



Läroarutbildningen  
Examensarbete  
Hösten 2004

# **Inåtvända barn i förskolan**

**Handledare:**  
**Siv Wilborgsson**

**Författare:**  
**Satu-Mirjam Jönsson**  
**Helena Sandström**



# Inåtvända barn i förskolan

## **Abstract**

Vårt examensarbete handlar om inåtvända barn i förskolan. Syftet med arbetet är att ta reda på inåtvända barns vardagliga situation i förskolan. Vi vill också ta reda på hur pedagoger och andra barn i barngruppen bemöter inåtvända barn. Men även vilken betydelse leken och den övriga samvaron i förskolan har för inåtvända barns förmåga att lita på sig själva och sin egen förmåga samt att vara delaktiga och påverka den pedagogiska verksamheten i förskolan. Vi använde oss av kvalitativ undersökning när vi gjorde våra deltagande observationer i två förskolor i Skåne. När vi analyserade materialet, fokuserade vi på innehållet med hjälp av de frågor vi ställt i våra frågeställningar.

I vår resultatredovisning presenterar vi vad som framkommit i vår kvalitativa undersökning genom observationerna. De inåtvända barnen blev i de flesta situationer bemötta med respekt, uppmuntran, engagemang och uppmärksamhet av både pedagoger och barn i barngruppen i förskolan. Vi har kommit fram till hur viktigt det är att barn lär sig turtagande, samförstånd och ömsesidighet, eftersom detta är social kompetens och krävs både i leken och i alla vardagliga situationer.

**Ämnesord:** inåtvända barn, pedagogerna, de andra barnen, leken och övrig samvaro



## Innehållsförteckning

|   |    |
|---|----|
| 1. Inledning                                      | 1  |
| 1.1 Bakgrund                                      | 1  |
| 1.2 Syfte och disposition                         | 2  |
| 2. Litteraturgenomgång                            | 3  |
| 2.1 Det inåtvända barnet                          | 3  |
| 2.2 Arv och miljö                                 | 4  |
| 2.3 Empatisk förmåga                              | 5  |
| 2.4 Självförtroende/Självkänsla                   | 5  |
| 2.5 De vuxna/Pedagogerna                          | 6  |
| 2.6 Leken   | 7  |
| 2.7 Förskolan                                     | 8  |
| 2.8 Teorier om barns utveckling                   | 10 |
| 2.8.1 Kognitivismen                               | 10 |
| 2.8.2 Sociokulturellt perspektiv                  | 11 |
| 2.8.3 Utvecklingspsykologi                        | 12 |
| 2.8.4 Psykosocial utvecklingsteori                | 13 |
| 3. Problemprecisering                             | 14 |
| 4. Teoretiska och metodologiska<br>utgångspunkter | 15 |
| 4.1 Val av undersökningsgrupp                     | 15 |
| 4.2 Datainsamlingsmetod                           | 15 |
| 4.3 Bearbetningsmetoder                           | 17 |
| 4.4 Etiska överväganden                           | 17 |
| 4.5 Uppläggning och genomförande                  | 18 |

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| 5. Redovisning av resultat          | 20 |
| 5.1 Leksituation i lekhallen        | 20 |
| 5.2 Leksituation i dockrummet       | 21 |
| 5.3 Leksituation födelsedagskalaset | 21 |
| 5.4 Vuxenstyrd aktivitet            | 22 |
| 5.5 Måltid                          | 23 |
| 5.6 Sagosamling                     | 23 |
| 5.7 Utevistelse                     | 24 |
| 5.8 Vila                            | 24 |
| <br>                                |    |
| 6. Diskussion                       | 26 |
| <br>                                |    |
| 7. Sammanfattning                   | 30 |
| <br>                                |    |
| 8. Källförteckning                  | 32 |

Bilaga 1 Informationslapp om vår kvalitativa undersökning



## **1. Inledning**

Alla barn är olika och ska så få vara, men vissa barn syns och hörs mindre än andra och kommer lätt i skymundan i förskolan. Det är viktigt att stödja och hjälpa de osynliga barnen att bli synliga, så att barnen får utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras till att använda hela sin förmåga. Barnen skall också ges förutsättningar till varaktiga relationer med både barn och vuxna samt känna sig trygga i barngruppen, enligt Läroplanen för förskolan (Lpfö 98). Vi behöver mer kunskap för att kunna möta dessa barn utifrån deras behov.

### **1.1 Bakgrund**

Vi är två studenter som går sjunde terminen på nya Lärarutbildningen i Kristianstad. Vår inriktning vänder sig mot de yngre barnen, från noll år upp till sex år i förskolan och i förskoleklass. Vårt val av ämne, inåtvända barn, blev vi intresserade av när vi diskuterade ämnen som vi kunde tänka oss att skriva ett examensarbete om. Dels för att vi själva ville veta mer om ämnet, men också för att vi skulle kunna dela med oss av våra erfarenheter till andra studenter på högskolan, pedagoger i förskolan, samt andra som är intresserade av ämnet. Med definitionen inåtvända barn menar vi barn som knappt syns och hörs i förskolan. Barnen är blyga, tillbakadragna och sätter andras behov framför sina egna behov och önskningar. Vi tar upp detta i kapitel 2.1.

Under vår verksamhets förlagda utbildningsperioder (VFU) samt genom våra egna upplevelser och erfarenheter har vi båda träffat på inåtvända barn, som ofta kommer i skymundan på grund av att de är osynliga. Det är pedagogerna i förskolan som kan hjälpa och stödja de inåtvända barnen så att de får höras och synas mer, ett arbetssätt kan vara genom leken. Vi har genom litteratur och tidigare erfarenheter förstått hur viktigt det är att barn lär sig turtagande, samförstånd och ömsesidighet i leken, eftersom social kompetens krävs i alla vardagliga situationer i förskolan. I litteraturen har vi hittat belägg för barns utveckling och lekens betydelse hos lekforskare som Öhman (1997), Olofsson (1996 & 1999) och Lindqvist (1996). Även Säljö (2000) skriver om barnets sociala utveckling som sker i samspel med andra i omgivningen.



## 1.2 Syfte och disposition

I förskolan skall verksamheten utformas så att den överrensstämmer med grundläggande demokratiska värden. Alla som arbetar i förskolan skall medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat och ett etiskt förhållningssätt. Pedagogernas förhållningssätt mot barnen påverkar barns förståelse och respekt för andra. Därför är vuxna viktiga som förebilder, enligt Lpfö 98.

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga (s. 12). De vuxna skall ge barnen stöd i att utveckla tillit och självförtroende (s. 9).

Vårt syfte med detta arbete är att ta reda på hur de inåtvända barnen blir bemötta av förskolepersonal och de andra barnen i barngrupperna. Vi ska också ta reda på om man med hjälp av samvaro och lek kan hjälpa de inåtvända barnen att bli mer synliga och att våga hävda sin vilja. Detta gäller samvaro och lek mellan barn och barn samt mellan vuxna och barn. Avsikten med vårt arbete är att vi vill få så mycket kunskap som möjligt om de inåtvända barnens vardag i förskolan. Samt hur vi som pedagoger kan stödja och hjälpa de inåtvända barnen att bli mer utåtvända, det vill säga att de utvecklar sin egen identitet. Med detta menas att barnet utvecklar sin självständighet, litar på sig själv, ger uttryck för sina åsikter och därmed får de möjlighet att påverka sin egen situation, enligt Lpfö 98.

Vi har lagt upp vårt arbete med en litteraturgenomgång som berör det inåtvända barnets situation i förskolan, samt några olika teorier om barns utveckling. I problempreciseringen tar vi upp våra två frågeställningar och i den teoretiska och metodologiska delen presenterar vi hur vi gått tillväga under vår undersökning. Sedan redovisar vi våra resultat av undersökningen. Till sist kommer en diskussion och sammanfattning där vi diskuterar och sammanfattar hela arbetet.

## **2. Litteraturgenomgång**

Vårt problemområde är de inåtvända barnen i förskolan och hur de blir bemötta, och hur vi som pedagoger kan hjälpa och stödja de inåtvända barnen i deras vistelse i förskolan. Vi beskriver problemområdet utifrån relevant litteratur och knyter an till det som vi läst om i ämnet. I litteraturdelen skriver vi om arvet och miljöns betydelse för de inåtvända barnens utveckling. Vi tar även upp barnens empatiska förmåga, självförtroende/självkänsla, samt de vuxnas betydelse och lekens betydelse för att de inåtvända barnen ska bli mer delaktiga i verksamheten i förskolan.

### **2.1 Det inåtvända barnet**

Det inåtvända barnet definieras med egenskaperna osynliga, tysta, medgörliga och vågar inte hävda sin egen vilja. Detta beror på att barnen antingen har givit upp kontaktbehovet eller utplånat sig själv och sin egen identitet. Många av dem saknar lust, drivkraft och har svårt att hävda sig mot andra. Det inåtvända barnet har lärt sig att gömma sin egen vilja och istället låta andra människors viljor komma före. Om barnen inte visar vad de känner, riktas känslorna inåt och detta kan leda till kroppsliga symtom som magont, huvudvärk och förstoppning (Folkman, 1998).

Enligt Brodin och Hyllander (1998) är det viktigt att visa känslor. Delad glädje är dubbel glädje. Pedagogerna blir glada av att möta glada barn. Och barnen blir glada av att möta glada pedagoger. Men även de sorgliga tårarna ska tonas in (med detta menas att de vuxna ger tillbaka barnets egna känslor fast i annan form), för då går det oftast snabbt över. De menar att det aldrig är för sent för oss att genomgå en förändring från negativt till positivt. Vi behöver inte alltid återvända till det som gick snett för att kunna rätta till det, utan vi kan ta tag i det här och nu.

Vissa individer är mer ömtåliga och sårbara än andra och behöver mycket stöd och omsorg för att klara av även mindre påfrestningar, som ömtåliga drivhusplantor som behöver precis rätt temperatur och fuktighet för att växa och blomma (Brodin och Hyllander, 1998:25).

Det är viktigt för varje barn att bli sedd, hörd och bekräftad för att må bra och att fortsätta utvecklas normalt. I förskolan är det viktigt att barnet inte känner sig utanför gruppens gemenskap, utan istället ser sig själv som en viktig del i barngruppen, vilket också framgår i Lpfö 98. I samlingen får alla barn tala i tur och ordning, även om en del barn sitter och tänker på annat. Pedagogerna hjälper och stödjer barnen så att alla som vill får komma till tals, även de som är tysta och inåtvända (Nilsson, 2004).

## **2.2 Arv och miljö**

Vi ärver vår ögonfärg, kroppsutseende och ärftligt betingade sjukdomar av våra föräldrar. Men det är oklart om vi ärver minnesförmåga, intellektuella prestationer och social kompetens, eftersom dessa framträder först efter en viss mognad hos barnet. Barnet är dock inte en passiv mottagare av påverkan inifrån eller utifrån, utan barnet gör en aktiv tolkning av yttre stimuli och förvandlar de intryck till sitt eget beroende på läggning, temperament, egenskaper och erfarenheter (Hwang & Nilsson, 1995).

Det är viktigt att föräldrarna är lyhörda gentemot barnet och accepterar barnet som han/hon är. Föräldrarna bör inte försumma sitt barn genom att brista i sin förmåga till intoning, för då förlorar barnet något känslomässigt även om det får en god fysisk omvårdnad. En del av de inåtvända barnen har känslomässiga svårigheter och kan ibland leva i en bristfällig social situation i hemmet. Många barn känner sig ibland övergivna och otrygga på grund av de krav som ställs på dem av familjen, de får ta mycket ansvar fastän de är små och behöver trygghet (Folkman, 1998).

Nilzon (1999) skriver om hur viktigt det är att barn får trygghet. Det vill säga att få växa upp i en känslomässigt varm miljö, för att de ska må bra, utvecklas och bli empatiska. Föräldrar och andra vuxna i barnets omgivning ska vara lyhörda och bekräfta barnets olika känslor, då lär sig barnet att acceptera sina känslor. Barnet ska inte behöva dölja sina verkliga känslor och behov för omvärlden. Om barnet inte får uttrycka sina känslor kan detta leda till att barnet som redan är inåtvänt blir mer ensamt. Detta i sin tur är inte bra för deras personlighetsutveckling.

### **2.3 Empatisk förmåga**

Empatisk förmåga är en förmåga att kunna leva sig in i en annan människas situation och att kunna förstå hur den andra personen känner det. Empati är en medfödd förmåga och utvecklas eller bromsas av barnets omgivning. Förmågan till att känna empati utvecklas alltid i samband med att barnet har en relation till någon annan. De första vuxna som barnet möter är föräldrarna och dem skapar barnet en relation med. Men efter ett tag så kommer det in andra vuxna i barnets liv, som till exempel syskon, släktingar och personal i förskolan (Öhman, 1997).

Det är pedagogerna i förskolan som bör stimulera varje enskilt barn att utveckla sin empatiska förmåga genom att de själva visar empati mot alla. Detta genom att de själva är hjälpsamma, generösa, omtänksamma och sätter gränser. När de vuxna sätter ord på barnets känslor ökar barnet sin självkänedom. Till exempel när barnet är argt, bekräftar pedagogerna barnets känsla genom att prata om den med barnet. Detta för att barnet skall känna att det är bra att visa sina känslor för sin omgivning (Öhman, 1997).

Barnets empatiska förmåga får inte leda till självutplåning, det måste finnas en balans mellan inlevelse i andras känslor och hävdande av egna känslor. Alla barn har egna behov och önskningar som de måste få visa för att de ska må bra. Det är viktigt att inåtvända barn får stöd av de vuxna att markera sina gränser, säga ifrån och visa sin ilska gentemot andra som inte kan respektera dem (Brodin & Hyllander, 1998).

### **2.4 Självförtroende/Självkänsla**

Med självförtroende menas en förmåga att lita på sig själv, att känna sig värdefull och ha en sund självaktning. Det innebär att man accepterar sig själv och kan ta emot kritik utan att självförtroendet sviktar. Barnets självförtroende byggs upp beroende på relationerna mellan barnet och de personer som finns i barnets omgivning (Wahlström, 1996).

Omgivningen är viktig för att ett barn ska kunna utveckla ett bra självförtroende samt stärka sin självkänsla (att man tycker om sig själv). För detta krävs det att barnet deltar i den vardagliga samvaron och i samspelet med andra barn och vuxna. Genom att pedagogen delar barnets intresse och glädje för saker och händelser i vardagen, stärks barnets självkänsla och även relationen mellan barn och pedagog blir positiv (Brodin & Hyllander, 1998).

Enligt Folkman (1998) är det viktigt att alla vuxna i barnets omgivning uppmärksammar barnet och visar att barnet betyder något. Det kan räcka med att uppmärksamma barnet lite extra när han/hon har kommit tillbaka till förskolan efter att ha varit hemma, till exempel på grund av sjukdom. På det sättet hjälper man ytterligare barnet att stärka deras självkänsla. Eftersom inåtvända barn kan brottas med frågor som till exempel - Duger jag?, - Finns jag?, - Är jag verklig? och liknande så är det viktigt att man är tydlig gentemot barnet, att det duger som det är.

## **2.5 De vuxna/Pedagogerna**

Vid inskolning av nya barn i förskolan får barnen hjälp av pedagogerna att komma in i barngruppen och att få kompisar att leka med. Alla barn har rätt att säga nej och bli respekterade för detta, både i och utanför leken. Det är viktigt att barn skapar respekt för sin egen person, att de vågar säga ifrån. De barn som inte vågar på egen hand får hjälp av pedagogerna (Nilsson, 2004). Det är barnens föräldrar i hemmet och pedagogerna i förskolan som har till uppgift att skapa trygghet för barnen samt att hjälpa barnen att hitta sin egen vilja och att våga hävda den. För att må bra behöver barnet bli upptäckt, bekräftat och omtyckt av sina föräldrar hemma och av de vuxna i förskolan varje dag (Folkman, 1998).

Enligt Odelfors (1998) är samspelet mellan de vuxna och barnen viktigt och kan kompensera brister som finns hos barnen i deras samspelsmöjligheter med andra. När barnen får stöd av pedagogerna deltar de mer verbalt, det vill säga pratar, uttrycker sina åsikter i till exempel samlingar och leksituationer.

Kinge (2000) menar att om de inåtvända barnen ska kunna komma ur sin isolering så behöver de vuxnas lyhördhet, kreativitet, och initiativförmåga till aktiviteter. Ibland tar det tid och vi måste nästan leta efter situationer där kontakt kan uppstå. Många av barnen visar inte sina känslor, därför måste vi ta till vara på alla situationer där kontakt kan uppstå. Spädbarnet på skötbordet eller när det äldre barnet vill vara baby och bli uppmärksammat på det viset. När det finns ett nära samspel mellan barnet och den vuxne, har barnet möjlighet att göra nya erfarenheter och därmed också en möjlighet att kunna göra beteendeförändringar. Det är i förskolans vardag som möjligheterna finns för att hjälpa barnet att få nya positiva erfarenheter av samspel. Tillbakadragna (inåtvända) barn klarar sig bäst när pedagogen finns i deras närhet, då kan barnet gradvis frigöra sig från relationen till den vuxne (Kinge, 2000).

Det är viktigt att de vuxna finns i närheten av barnet även om de inte deltar i dess aktivitet. Detta för att de ska kunna ingripa om det händer något som behöver klaras ut med hjälp av en vuxen, men också bara för att finnas där som ett stöd. En del förskolebarn, särskilt de tysta och blyga barnen behöver ibland en trygg famn att sitta i, en uppmuntrande klapp och en trygg hand att hålla i. Det är viktigt att pedagogerna i förskolan är lyhörda i alla situationer, så att de kan försöka undvika de situationer som innebär onödiga påfrestningar för det tysta, blyga och tillbakadragna barnet (Brodin & Hyllander, 1998).

## **2.6 Leken**

I förskolan skall verksamheten präglas av ett medvetet bruk av leken för att främja barns utveckling och lärande. Barnen skall ges möjlighet att använda sin fantasi och kreativitet både inomhus och utomhus.

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall präglade verksamheten (Lpfö 98: 9).

För att ett barn ska kunna leka så krävs det att barnet känner sig tryggt med den vuxne, men också med de andra barnen som han/hon ska leka med. Genom leken lär sig barnen att umgås socialt med andra, både vuxna och barn. Detta sker inom lekens ramar och dess villkor. Barnen tar på sig olika roller i leken och därmed lär de sig att ta hänsyn gentemot varandra (Olofsson, 1996).

När barnet leker har han/hon lättare för att förstå sin omvärld, samtidigt lär sig barnet att känna sig själv och sina olika egenskaper. Den förste pedagogen som betonade leken och betraktade den som värdefull var Fröbel. Gedin och Sjöblom (1995) framhåller att Fröbel kallades också för förskolans fader, enligt honom ökar barnet sin självkänsla genom leken.

Odelfors (1998) menar att om de vuxna inte är närvarande i leksituationer tar ibland de starka barnen över leken och utövar makt över de inåtvända barnen. Samspelet mellan barnen påverkas positivt om en vuxen är närvarande i leksituationen. Lekens villkor formas av samspelet mellan barnen, de strävar efter kontroll och makt, men även efter ömsesidighet och turtagning. Enligt Fagerli (2001) kan leken ha stor betydelse för barnets stärkande av sitt självförtroende, sin självuppfattning och sin identitet. När barnet leker lär det känna sig själv och utvecklar även tillit och respekt för sig själv.

Leken är experimenterande och samtidigt upprepande. Den innebär att barnet har en inre bas för kontroll, men också att barnet "förlorar" sig självt genom att helt och fullt gå upp i leken. Leken utgår från barnets inre krafter, samtidigt som den också inspireras yttre källor (Lillemyr, 2002:107).

När barnet leker tillsammans med andra så utvecklas många av de förmågor som han/hon behöver för att kunna vara tillsammans med andra människor. Några exempel på den sociala kompetensen är att kunna bli arg utan att börja slåss, att skratta, samt att känna empati och sympati med andra (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

För att barn ska kunna delta i lekar som startas upp i förskolan är det viktigt att barnen vet vem det själv är. Det finns barn som nästan inte säger någonting, vågar aldrig krama någon eller sitta bredvid någon vuxen i förskolan. För blyga barn är leken befriande (Olofsson, 1996). Barn som stänger dörren till vuxenvärlden kan man få kontakt med genom leken. När barn och vuxna intar gemensamt fokus i leken kommer de varandra nära. I leken får vi kunskap om varandra och vår omvärld som vi inte visste att vi hade, det vill säga vi får "aha-upplevelser" (Olofsson, 1996).

Enligt Olofsson (1996) kan vi i leken även hitta lösningar på praktiska och sociala problem, det vill säga situationer/konflikter som har uppstått mellan barnen i förskolan och som behöver klaras upp för att alla ska må bättre. Pedagogerna kan spela upp ett drama där barnen själva får komma med lösningar på problemen. Om ett barn har svårigheter att vara socialt tillsammans med de andra barnen, det vill säga han/hon stör hela tiden de andra som leker, kan vi som pedagoger gå in och stödja barnet genom att ge honom/henne en roll i leken (Olofsson, 1996).

## **2.7 Förskolan**

I förskolan skall den pedagogiska verksamheten utgå från barnets erfarenheter, intressen, behov och åsikter. I den pedagogiska verksamheten skall alla barn i förskolan få vara delaktiga och göra sina val utifrån de egna förutsättningarna.

Genom leken och det lustfyllda lärandet söker och erövrar barn kunskap om sig själva och sin omvärld, enligt Lpfö 98.

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den (s. 12). Arbetslaget skall ansvara för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall präglade verksamheten (s. 13).

Enligt Lindqvist (1996) betonas barnets sociala utveckling, det vill säga samspelet med andra framför den intellektuella utvecklingen, som i sin tur handlar om att inhämta kunskap i förskolan. Barnen ska lära sig att ta ansvar för sina egna handlingar och ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation. Verksamhetsformerna i förskolan har varit lek och temaarbete under 1900-talet. Leken har alltid haft en viktig roll i förskolan och finns nu inskriven i Lpfö 98.

Förskolans och skolans traditioner skall mötas genom leken menar man i utredningen *Grunden för livslångt lärande* (SOU, 1994:45), eftersom leken har stor betydelse för barns lärande. Denna ambition blir en utmaning, eftersom ämnena i skolan är uppdelade till skillnad från förskolan där ämnena är integrerade, det vill säga att ämnena går in i varandra. Övergripande teman används i förskolan som kan inledas för att ta till vara på barnens vetgirighet och nyfikenhet. Ibland inleds temat med en gemensam upplevelse, en lek eller samtal om det aktuella ämnet. Exempel på detta kan vara temat känslor och vad man är rädd för. Barnen målar och berättar om sina känslor och de vuxna läser böcker om ämnet för barnen (Lindqvist, 1996).

I förskolans stora grupp (ibland uppemot 18 barn) kan det vara svårt för det inåtvända barnet att hitta sin egen plats bland de andra barnen i barngruppen. Därför är det viktigt att pedagogerna hjälper barnet att utveckla sin självkänsla och hävda sina åsikter genom att ta fram det som barnen känner att de är duktiga på. Pedagogerna kan själva visa vad de tycker är roligt att göra som till exempel att måla, bygga och så vidare för att locka det inåtvända barnet till aktiviteter (Folkman, 1998).

Olofsson (1999) skriver att barn som har höga krav på sig och många regler hemifrån, kan bli ängsliga och hämmade. I förskolan gör de som pedagogerna och de andra barnen vill utan att protestera. De inåtvända barnen tar få initiativ till lek och blir inte eftertraktade som



lekkamrater. Detta i sin tur leder till att de blir osynliga för de andra barnen i sin omgivning. Om barnen inte känner sig trygga i förskolan, kommer de att vara vaksamma och ha uppsikt över vad som händer runt omkring dem.

## **2.8 Teorier om barns utveckling**

Det finns olika teorier som tar upp hur vuxna och barn ser på omvärlden, och hur de samspelar med varandra i olika situationer. Vi tar upp teorierna kognitivismen, sociokulturellt perspektiv, utvecklingspsykologi och psykosocial utvecklingsteori, därför att de tar upp barnets psykiska och sociala utveckling. Detta gäller alla barn, oavsett om barnet är inåtvänt eller inte.

### **2.8.1 Kognitivismen**

Kognitivismen betonar människans tänkande (Säljö, 2000). Piaget använde sig av en kognitivistiskt betonad teori om inläring och utveckling. För honom var människans intellekt i fokus. Enligt Säljö betonade Piaget att alla barn måste få vara aktiva och göra egna fysiska och intellektuella erfarenheter för att kunna utvecklas. Vuxna och barn samspelar med omvärlden genom två samtidigt verkande processer, assimilation och ackommodation. Hur omvärlden fungerar och dess organisation tar vi in och registrerar genom assimilation, genom vår erfarenhet får vi bekräftat att saker och händelser är som vi har förväntat oss. När det däremot sker en förändring i vårt sätt att se på verkligheten kallas det ackommodation. Vi måste förändra vår syn för att kunna ta till oss ny information därför att saker och ting inte är som vi har förväntat oss (Säljö, 2000).

During the earliest stages the child perceives things like a solipsist who is unaware of himself as subject and is familiar only with his own actions. But step by step while the coordination of his intellectual instruments he discovers himself in placing himself as an active among the other active objects in a universe external to himself (Piaget, 1955:2).

I citatet ovan menar Piaget att under barnets tidigaste stadier, är barnet omedvetet om sig själv som person och är bara bekant med sina egna handlingar. Men steg för steg samordnas hans intellektuella förmågor och upptäcker sig själv som en aktiv del i omvärlden (<http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/piaget2.htm>).

Olsson och Olsson (2000) framhåller att, enligt Piaget sätter barnet sina egna behov framför andra människors behov. Barnet ser omvärlden ur sin egen synvinkel, det vill säga att han/hon har ett egocentriskt perspektiv. Barnet tror att andra människor i dess omgivning upplever omvärlden exakt på samma sätt som barnet själv upplever det. Det märks tydligast i barnets sätt att tala och i dess svårighet att lyssna på andra .

Genom att studera barns utveckling, enligt Sandberg (1983) fann Piaget att alla barn följer ett bestämt mönster, de rör sig uppåt i en utvecklingstrappa. Han anser att vi som barn har enkla tankemönster vilka efter hand blir mer och mer sammansatta. Enligt honom når vi till en viss nivå och där stannar vår utveckling, det vill säga vi utvecklas inte genom hela livet.

### **2.8.2 Sociokulturellt perspektiv**

Det sociokulturella perspektivet utgår ifrån att människan är en biologisk varelse med fysiska och mentala förmågor. Vi har dock begränsningar när det gäller att hålla information i minnet och att göra flera saker samtidigt (Säljö, 2000). Människors utveckling äger rum på biologisk och sociokulturell nivå, det vill säga utvecklingsnivåerna går hos alla individer från biologisk nivå till sociokulturell nivå, enligt Vygotsky. De biologiska förutsättningar som redan finns hos barnet utvecklas inom ramen för sociokulturella förhållanden, det vill säga att vi människor befinner oss under ständig utveckling och förändring. I varje situation har vi både som barn och som vuxna möjligheter att ta till oss kunskap i samspejlsituationer med andra människor (Säljö, 2000).

Kreativa processer hos barn i tidig ålder iakttas bäst när barnen leker. Det är genom leken som barnen bearbetar sina intryck av omvärlden och skapar sig själv en bild av omvärlden. Barnen kombinerar sin lek på olika sätt, dessa motsvarar barnens behov och intressen. Ju mer erfarenhet barnen har av sin omvärld desto mer fantasi har barnen att använda sig av i sin lek (Vygotsky, 1995).

Enligt Vygotsky är barns lek inriktad mot framtiden. Barnen leker de vuxnas roller och den vuxne blir modell i leken när barnen blir mer delaktiga i sin omvärld. Känsla, tanke och vilja är en helhet i leken. Barnen tolkar världen genom sina erfarenheter, då de uppfattar, reflekterar och försöker förstå omvärlden. Genom leken utvecklas barnen oavsett om de är sociala eller inte, sitt medvetande och får härigenom kunskap som de kan använda sig av i vardagen (Carlgren, 1999).

### 2.8.3 Utvecklingspsykologi

Lillemyr (2002) menar att för att man ska kunna förstå olika psykiska fenomen som känslor, tankar och handlingar, så måste man enligt Sommer se på dessa utifrån de sociala och kulturella sammanhangen som de ingår i.

Samvarokompetensen (hur man är mot varandra i sociala situationer) mellan barn kan studeras i olika sammanhang, i familjen, i förskolan, på lekplatser och så vidare. Studier visar att för att barnet ska kunna delta aktivt i barngruppen krävs det en rad sociala färdigheter. Barn nekas direkt att vara med om de inte känner till spelreglerna, till exempel i en lek med andra barn (Sommer, 1997).

Exempel:

MARTIN iakttar under några minuter P och F:s lek. Sedan går han fram och frågar vad de gör på bussen. De svarar honom inte och tittar inte på honom, utan fortsätter att leka. Han säger då: "Om ni skulle flyga, så kunde jag vara pilot". Varken P eller F svarar. De ser honom inte. MARTIN står kvar, kliar sig i håret och stoppar fingret i munnen. Han går tillbaka till några bilar, som han leker med en stund. Under tiden tittar han bort mot P och F. Det går en minut. Så reser han sig snabbt, går över till P, som är chauffören, och frågar om det inte finns en "konduktör" på bussen. P vänder sig mot MARTIN, tittar på honom och säger: "Då är du konduktören". Nu går MARTIN in i leken och klipper biljetter åt P (Sommer, 1997:85).

För att få delta i leken är en korrekt tydning av lekens rollfördelning avgörande. Barn som inte vill ha med andra i leken, ignorerar dem. Om barnen är kompetenta kan de avläsa leken och ändra sin ingångsstrategi, detta leder i de flesta fall till att barnen får delta i leken. Att kunna iaktta och fundera ut en strategi är viktiga sociala förmågor som utgör grunden när en grupp kontaktas. Kan barnen inte lära sig detta så kan konsekvensen bli personlig och social isolering, eftersom lek tillsammans med andra barn är positiv för barns utveckling, även om barnet är blygt och socialt tillbakadraget (Sommer, 1997).

#### **2.8.4 Psykosocial utvecklingsteori**

Eriksson (1995) använder sig av en psykosocial utvecklingsteori. Den teorin innebär att varje utvecklingsfas barn och vuxna går igenom, redan har föregåtts av en annan fas som vi måste ha passerat för att kunna gå in i nästa. Vi förändras och utvecklas som individer genom hela livet. Enligt Eriksson (1995) är leken den barnsliga formen för oss att hantera våra erfarenheter och att kunna hantera verkligheten, som vi har omkring oss. I leken kan barnet ge sig hän och leva ut sina önskningar utan att behöva oroa sig för följderna eller vad omgivningen ska tycka. Barnets lek går utvecklingsmässigt från mikrosfär till makrosfär, det vill säga barnet leker själv med leksakerna för att sedan mer och mer leka med andra.

#### **Sammanfattning av teorierna**

Sammanfattningsvis tar de olika teorierna upp barns utveckling. Kognitivismen enligt Piaget, handlar om assimilation och ackommodation. Barns utveckling följer ett bestämt mönster till en viss nivå. Enligt honom utvecklas vi inte genom hela livet utan när vi nått till en viss nivå stannar vi i vår utveckling. Det sociokulturella perspektivet menar däremot att barn och vuxna befinner sig i ständig utveckling och förändring. Vygotsky menar att barns utveckling äger rum från biologisk nivå till sociokulturell nivå. Även utvecklingspsykologin är en teori som tar upp de sociala och kulturella sammanhangen i familjen, förskolan och på lekplatsen, där en personlig och social isolering kan bli konsekvensen om inte barnet kan lära sig samvarokompetensen. Barns utveckling genom leken tas upp av Eriksson i den psykosociala utvecklingsteorin.

### **3. Problemprecisering**

Vårt syfte med detta arbete är att undersöka hur de inåtvända barnen blir bemötta i förskolan av förskolepersonal och de andra barnen i barngrupperna. Vi ska också undersöka om man med hjälp av samvaro och lek kan hjälpa de inåtvända barnen att bli mer synliga och att våga hävda sin vilja. Vi bestämde oss för följande frågor:

- Hur blir de inåtvända barnen bemötta av förskolepersonal och de andra barnen i förskolan?
- Hur kan vi hjälpa/stödja de inåtvända barnen att bli mer sociala och delaktiga i förskolans verksamhet?

## **4. Teoretiska och metodologiska utgångspunkter**

I den empiriska delen finns vår metodbeskrivning, vad vi studerade och hur vi studerade det steg för steg. Där finns även en beskrivning av den empiriska undersökningens uppläggning och genomförande samt redovisning av våra resultat. Därefter redovisar vi våra etiska överväganden och granskar oss själva kritiskt.

### **4.1 Val av undersökningsgrupp**

Vi gjorde vår kvalitativa undersökning i två förskolor, i två olika kommuner i Skåne. Förskolorna ligger utanför tätorten, men ändå inte på landsbygden. Anledningen till att vi valde dessa förskolor var den att vi gjorde vår VFU där. I den ena förskolan där en av oss gjorde deltagande observationer, finns ett arbetslag bestående av 3 pedagoger och 21 barn. I den andra förskolan där den andre av oss gjorde undersökningen, finns 3 pedagoger och 18 barn. Barnen i båda undersökningsgrupperna var mellan tre och fem år gamla när undersökningen ägde rum. Vi koncentrerade oss på de inåtvända barnen i åldrarna fyra och fem i båda förskolorna. Det var genom samtal med arbetslagen och genom egna observationer som vi kom fram till vilka barn vi skulle observera mer ingående. I den ena förskolan observerades två inåtvända barn och i den andra förskolan observerades ett inåtvänt barn. Undersökningarna gjorde vi under 4 veckor.

### **4.2 Datainsamlingsmetod**

För vår undersökning använde vi oss av en kvalitativ metod, nämligen deltagande observation. Den kvalitativa forskningen/undersökningen genom deltagande observationer, är en form av informationsinsamling och en grund för teoriutveckling, som dock alltid är resultatet av forskarens tolkning (Denscombe, 2000). Vi vet att det är viktigt att tänka på att värderingar och erfarenheter som vi bär inom oss kommer till uttryck i vår undersökning. Vår förmåga att förstå den miljö vi studerar förstärks om vi tar hänsyn till hur vi som personer påverkar den sociala miljön.

Avgörande för undersökningen är tid, plats, sociala omständigheter, språk, förtrogenhet (kunskap som finns inom en) och social överensstämmelse. Ju mer tid observatören tillbringar tillsammans med gruppen, desto större adekvans uppnår man, det vill säga större tillförlitlighet (May, 2001). Vi tolkar detta som att undersökningen är sann här och nu eftersom inget är statistiskt, allt förändras. Om vi hade gjort vår undersökning i framtiden, så

hade vi troligtvis fått andra resultat eftersom tid, plats, och de sociala omständigheterna med mera hade varit annorlunda.

May (2001) skriver att forskarens tidigare erfarenheter är av stor betydelse för undersökningen som genomförs. De kunskaper och värderingar som forskaren bär med sig påverkar resultatet av forskningen, alla aspekter påverkas. Författaren menar att vetenskapliga utsagor är värdeladdade, därför är total objektivitet en omöjlighet och heller inget att sträva efter. Vi håller med författaren om att total objektivitet är omöjligt, eftersom det finns så många faktorer, både inom oss själva och i vår yttre miljö som påverkar vår undersökning och de resultat vi får.

Maltèn (1995) skriver att den människosyn som en pedagog använder sig av i sitt möte med elever/barn påverkar bådadas utveckling och deras inhämtning av kunskap. Pedagogernas kunskapssyn, det vill säga vilken syn vi har på kunskap om den är så kallad skolkunskap det vi lär oss traditionsenligt, enligt kursplanen i skolan. Om vi ser på kunskap som ordspråket säger "man lär inte för skolan utan för livet", det vill säga att man lär med livet och verkligheten som lärobok jämsides med läroböckerna i skola. Författaren menar vidare att i varje människa finns det en liten forskare. Det gäller bara att få motivation att söka efter ny kunskap eftersom det inte finns någon statisk, slutgiltig kunskap. Vi tolkar författarens budskap som om att det är viktigt att veta var vi står innan vi börjar undersökningen.

Denscombe (2000) skriver att deltagande observationer kännetecknas av att observatören deltar i det dagliga livet, han/hon observerar vad som händer lyssnar till det som sägs och ställer frågor. Vid deltagande observation är det viktigt att bibehålla den "naturliga miljön". Detta på grund av att minimera störningar och se på situationer på det sätt som det normalt äger rum. Vi valde att använda oss av deltagande observation eftersom barnen var relativt små, fyra till fem år samt att deltagande observationer går att använda i alla vardagliga situationer i förskolan. Barnen i undersökningen visste inte att de var observerade, när det gällde skriftlig dokumentation, men i videodokumentation var de medvetna om att de var observerade. Personalen däremot var medvetna om att vi observerade dem i olika vardagliga situationer på förskolan.

### **4.3 Bearbetningsmetoder**

Vi gick igenom och analyserade vårt material och de olika situationer som vi observerat i förskolorna. När vi analyserade materialet valde vi ut det som vi tyckte var relevant för vår undersökning. Vi fokuserade på innehållet med hjälp av de frågor som vi ställt oss i vår frågeställning. May (2001) skriver att för att forskaren ska kunna analysera observationerna är det viktigt att först välja ut och definiera ett eller flera problem, begrepp och kännetecken. Sedan fördjupar man undersökningen genom att granska vilka händelser som är typiska och ofta förekommande. Efter detta integrerar (samordnar) man individuell data i en generaliserad modell av sociala systemet. Det May (2001) skriver om tolkar vi som att under tiden vi bearbetar vårt material med hjälp av vårt syfte och våra frågeställningar kan vi välja ut de situationer som är återkommande och därmed stämmer överens med det vi läst i teorin samt våra egna erfarenheter som vi bär med oss genom arbetet.

### **4.4 Etiska överväganden**

Innan vi började vår undersökning med deltagande observationer samt under hela arbetets gång följde vi forskningsetiska principer, det vill säga informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär:

Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte (Vetenskapsrådet, 2002 s. 7).

Vi informerade arbetslaget och barnens föräldrar om vår undersökning innan den påbörjades. Det vill säga vårt syfte med undersökningen, att barnens deltagande var frivilligt och att de uppgifter som insamlats inte kommer att användas för något annat syfte än till vår forskning.

Samtyckeskravet innebär:

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002 s. 9).

På grund av att deltagarna i undersökningen var barn mellan fyra och fem år, var det upp till deras målsman/målsmän att avgöra om barnen fick delta i undersökningen.

Konfidentialitetskravet innebär:

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras



på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem  
(Vetenskapsrådet, 2002 s 12).

Som forskare måste vi tänka på att vidta åtgärder för att försvåra identifieringen av individerna som ingår i undersökningen. Vi har fingerade namn på de barn som deltar i de olika observationerna som redovisas i detta arbete.

Nyttjandekravet innebär:

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas  
för forskningsmaterial (Vetenskapsrådet 2002, s. 14).

Informationslapp om vår kvalitativa undersökning till barnens målsman/målsmän  
(se bilaga 1).

#### **4.5 Uppläggning och genomförande**

Vi valde att inleda undersökningen med deltagande observation av olika vardagliga situationer i förskolorna. De/dessa var samlingar, matsituationer, leksituationer både med och utan pedagoger, vila, utevistelse samt vuxenstyrda aktiviteter. Till vår hjälp hade vi skriftlig dokumentation, det vill säga papper och penna. May (2001) menar att de anteckningar som görs beror på undersökningens fokus, därför är deltagande observation en flexibel metod. Författaren menar vidare att forskaren har en initialfas där de gör sig hemmastadda, bekantar sig med den sociala miljön och människorna. Vi upplevde att pedagogerna och barnen behövde lära känna oss och vi dem innan vi kunde börja med våra observationer. Våra observationer styrdes av våra teoretiska intressen och de frågor som vi ställt oss och ledde till flera observationer ibland av samma situation. För varje gång vi observerade barnen och pedagogerna blev observationen enklare att genomföra.

Vi gjorde vår undersökning med deltagande observation i två olika förskolor. Helena observerade själv leksituation i lekhallen, leksituation födelsedagskalas, en vuxenstyrd aktivitet (videodokumentation) och utevistelse i den förskola hon gjorde sin undersökning. Satu-Mirjam observerade själv leksituation i dockrummet, måltid, samling och vila i den förskolan hon gjorde sin undersökning.

Vid några enstaka tillfällen dokumenterade vi barnen och pedagogerna med hjälp av videokamera. Fördelarna med att använda videokamera är att allt blir ”svart på vitt” och att man hela tiden kan återgå till en viss situation och se den ur nytt perspektiv. Enligt

Denscombe (2000) är videodokumentation en objektiv dokumentation, eftersom den inte tolkar händelser utan bara lagrar dem. Han menar vidare på att videoinspelningar fångar in en stor del av det som händer och erbjuder den mest fullständiga dokumentationen av det som äger rum.

När vi observerade samspelet mellan de inåtvända barnen, förskolepersonalen, vikarier samt de andra barnen i barngruppen, kände vi oss delaktiga i den naturliga sociala miljön. Pedagogerna var positivt inställda till vår undersökning och följde vårt arbete med intresse, men de visade också respekt för att arbetet var vårt. Vi kände oss trygga i vår roll som deltagande observatörer eftersom vi har använt oss av deltagande observationer under andra VFU-perioder.

## **5. Redovisning av resultat**

I vår resultatredovisning presenterar vi vad som framkom vid den kvalitativa undersökningen som för vår del innebar deltagande observationer i två förskolor. Vi fick ihop mycket material ur de undersökningar vi gjorde på de inåtvända barnen och deras lekkompisar, men även de pedagoger som bemöter dem. Den skriftliga dokumentationen och videoinspelningarna av barnen och pedagogerna krävde bearbetning, analys samt att vi valde ut den del som är relevant för vårt arbete.

I vår resultatdel ser vi olika situationer där inåtvända barn deltar på olika sätt. Vi tolkar varje observation som vi redovisar genom en analys och en reflektion. De olika observationerna är tre leksituationer, en vuxenstyrd aktivitet, en måltid, en samling, en utevistelse och en vila. De barn som i våra observationer är inåtvända, markeras med en asterix \*.

### **5.1 Leksituation i lekhallen**

Sex barn leker i lekhallen, fem av barnen leker med madrasserna och bygger en koja. Det sjätte barnet Lisa\* står i ena hörnet av rummet och tittar på barnen. Pedagogerna finns i rummet intill och ser dem genom den stora glasrutan som finns mellan rummen. Där finns också pedagogen (Helena) som gör en skriftlig dokumentation.

Lisa\* står vid fönstret i lekhallen. Hon blåser på fönstret så att det blir dimmigt och gör olika figurer med fingret. Lisa tittar på sin kompis Anna med jämna mellanrum som leker med de andra barnen. Hon lutar sig mot bordet som står intill henne, hänger på det med överkroppen, ligger på det och lutar sig åter mot bordet. Anna (kompis) kommer och säger att hon ska följa med och leka men Lisa är bara tyst och tittar ner på bordet som står bredvid henne. Hon fortsätter att luta sig mot bordet, ställer sig på knä på bordet och tittar in genom rutan mot avdelningen. Lisa vänder sig om och tittar sedan på de andra barnen i lekhallen. En vuxen (specialpedagog) kommer och frågar henne om hon inte vill vara med de andra när de leker. Lisa svarar inte men hon fortsätter bara att vara vid bordet och tittar åter in genom rutan mot avdelningen. Pedagogen får ögonkontakt med Lisa och hon ler lite mot pedagogen som observerar.

### *Analys och reflektion av observationen*

Den här situationen visar tydligt på att Lisa\* är ett inåtvänt barn. Eftersom hon vill vara för sig själv och svarar inte på tilltal, varken av den vuxne eller av kompiserna. Men eftersom Lisa tittar ofta in genom rutan mot avdelningen och tittar på sina kamrater är hon dock intresserad av sin omgivning.

### **5.2 Leksituation i dockrummet**

Två barn leker i dockrummet i förskolan, Sonja och Jessica\*. Sonja lagar mat och Jessica sitter på en stol vid bordet och plockar med sakerna som Sonja ställer fram. Pedagogerna (Satumirjam) som dokumenterar sitter med vid bordet i dockrummet.

Jessica\* går till dockvagnen, bäddar om dockan, ger henne nappflaskan men säger ingenting. Sonja säger – ”Nu klär vi ut oss!” Hon tar på sig utklädningskjol och en sjalett. Hon säger – ”Nu blir det födelsedagskalas!” Sonja sätter sig vid bordet. Jessica sätter sig också vid bordet, bredvid pedagogerna. Pedagogerna, Sonja och Jessica fikar på låtsats. Sonja dukar av och städar undan sakerna vi lekt med. Hon lägger sig i soffan och låtsats sova. Jessica rättar till mattan på golvet, hon säger – ”Så!” Sedan går hon ut från rummet med dockvagnen. Sonja ”vaknar”, säger – ”Jag går och ser var Jessica blev av”. Hon går också ut ur rummet.

### *Analys och reflektion av observation*

Jessica\* är ett inåtvänt barn, men det syns inte så tydligt i den här situationen. Hon bäddar om dockan utan att säga någonting. Sonja, hennes kompis pratar och talar om vad de ska göra. Jessica gör som hon blir tillsagd. Pedagogerna finns där, hon är med i leken.

### **5.3 Leksituation födelsedagskalaset**

Det är morgon och innan frukost, två barn Anna och Lisa\* går runt i rummet. Där finns också fyra pedagoger, tre står och pratar med varandra och den fjärde (Helena) observerar barnen.

En av pedagogerna fyller år idag. Lisa\* och Anna är tillsammans, de strosar runt. Pedagogerna som fyller år ber Lisa och Anna att de ska gå in i dockvrån och göra lite tårta till henne. Flickorna springer snabbt in i dockrummet och tar fram hushållsgeråd och lagar mat. Efter en stund kommer de ut till stora rummet igen, då har de famnen fulla av saker. De dukar upp på bordet och ger pedagogerna kaffe, tårta, paj och mycket annat. När den vuxne börjar ”äta” står Lisa och Anna på några få meters avstånd och skrattar och fnissar. Pedagogerna ber om mer

mat och flickorna gör mer mat i dockrummet som de sedan kommer ut med. När pedagogen sedan ber dem om att plocka undan så hjälps de åt, medan de pratar och skrattar.

#### *Analys och reflektion av observation*

Den inåtvända flickan Lisa\* och hennes kompis Anna leker tillsammans. I den här situationen syns det inte att Lisa är ett inåtvänt barn, eftersom hon och hennes kompis beter sig likadant. Flickorna gör som de blir tillsagda av pedagogen att göra. När pedagogen ”äter” födelsedagsmaten står flickorna vid sidan om och skrattar och fnissar. Med jämna mellanrum ber den vuxne flickorna om mer mat. Då springer Lisa och Anna snabbt in i dockrummet och fixar och donar med hushållsgeråd och ”lagar mat på låtsats”.

#### **5.4 Vuxenstyrd aktivitet**

En pedagog (Helena) och två barn Lisa\* och Sara sitter vid ett bord och en pedagog i arbetslaget filmar dem. Vid ett tidigare tillfälle gjorde barnen fyra mosaiktavlor med gips i botten, alla plattorna fastnade inte och nu ska två flickor tillsammans med en pedagog laga dem.

Pedagogen plockar fram två tavlor av de fyra ursprungliga och börjar med att fråga Lisa\* och Sara frågor som är kopplade till när de gjorde dessa tavlor. Vidare frågar pedagogen vilka de fyra årstiderna är, båda flickorna hjälps åt med att nämna dem, det dröjer en stund innan de kommer på årstiden hösten. Flickorna börjar plocka upp de lösa plattorna och pedagogen lägger lim på plattorna. Sedan läggs plattorna tillbaka där de tycker att de ska ligga. Med jämna mellanrum ställer pedagogen frågor till Lisa och då väntar Sara med att säga något tills dess att Lisa har svarat på frågan. De härmar varandra ibland med svaren och tittar sedan på varandra och skrattar lite grann. När alla plattorna är pålimmade avslutas aktiviteten.

#### *Analys och reflektion av observation*

Lisa\* är ett inåtvänt barn, men det syns inte i den här situationen eftersom hon är tillsammans med Sara. Flickorna hjälps åt tillsammans med pedagogen att laga mosaiktavlor. När Lisa, det inåtvända barnet får en direkt fråga av pedagogen inväntar hennes kompis att hon ska svara innan hon själv svarar på frågan.

## 5.5 Måltid

Fem barn och två pedagoger sitter vid ett runt bord och äter mellanmål. Alla barnen får varsin färdigberedd smörgås med ost och var sitt glas mjölk upphållt av pedagogen. Algot\* sitter vid bordet till vänster om pedagogen (Satu-Mirjam, som dokumenterar), han äter sin ostsmörgås och dricker sin mjölk.

Två flickor Eva och Lotta sitter tillsammans vid bordet och pratar, de sitter till höger om pedagogen (som dokumenterar). Algot\* som sitter till vänster om pedagogen, är tyst och lyssnar, han säger ingenting. Algot äter upp sin smörgås och dricker upp sin mjölk. Pedagogen frågar: – ”Vill du ha en till smörgås?”. Algot skakar på huvudet. Pedagogen säger: – ”Du kan väl säga nej tack om du inte vill ha mer och är mätt!”. Algot tittar ner i bordet och han sitter kvar till sist och ser väldigt olycklig ut.

### *Analys och reflektion av observation*

Det inåtvända barnet Algot\* är tyst, han säger ingenting. Äter sin smörgås och dricker sin mjölk. När pedagogen frågar om Algot vill ha mer smörgås skakar han på huvudet men svarar inte. Då får han en tillsägelse av pedagogen att om man inte vill ha mer och är mätt måste man säga – nej tack. Algot reagerar på tillsägelsen genom att titta ner i bordet.

## 5.6 Sagosamling

Barnen kommer in och sätter sig i en ring, de är 15 stycken, de kivas lite med varandra. När pedagogen som ska ha sagosamlingen kommer och sätter sig med sin ”sagolåda”, slutar barnen att kivas. Lådan innehåller figurer till en saga som barnen känner igen och har hört innan. Algot\* och Jessica\* sitter med i samslingen.

Sonja säger: – ”Ja, en saga!”. De andra barnen stämmer in i flickans tillrop, även Algot\* och Jessica\*. Pedagogen säger: – ”Idag ska jag berätta en saga om Prinsessan på ärten”. Algot tittar på barnen och pedagogen men säger ingenting. Pedagogen börjar berätta. Sonja skrattar till när pedagogen knackar i golvet samtidigt som hon berättar att prinsessan knackar på slottets port. Pedagogen fortsätter att berätta sagan, medan barnen lyssnar uppmärksamt tills sagan är slut. Pedagogen frågar: – ”Var det en rolig saga?”. Alla barnen säger: -”Ja!”, även de inåtvända barnen Jessica och Algot stämmer in. Pedagogen säger: – ”Tänk att prinsessan kände ärtan genom alla madrasser!”. Tittar på barnen samtidigt som hon säger detta. Jessica säger inget men nickar när pedagogen tittar på henne.

### *Analys och reflektion av observation:*

Pedagogen fångar alla barnen med sin saga. Även de två inåtvända barnen, Jessica\* och Algot\*. De säger ingenting när de får en fråga av pedagogen, men de stämmer in när alla barnen svarar på pedagogens frågor. Pedagogen får kontakt med Jessica när hon tittar på henne. I den här situationen är inte Jessica inåtvänd.

## **5.7 Utevistelse**

Alla barnen på avdelningen är ute på gården tillsammans med tre pedagoger som har uppsikt över barnen, den fjärde pedagogen (Helena) observerar (genom skriftlig dokumentation). Lisa\* står vid ett räcke som finns runt om gungorna, där finns också en avgränsning i form av halva träd som ligger på marken.

Lisa\* hänger med överkroppen på räcket, medan hon tittar på sina kamrater. Hon börjar sedan gå på trädstockarna som ligger på marken och hon tar stöd av räcket när det blir vingligt. En av pedagogerna ser henne, uppmuntrar och berömmar henne, för att hon är duktig på denna aktivitet. Lisa svarar inte men tar ögonkontakt med pedagogen och ler lite med huvudet böjt neråt. Sedan fortsätter hon att gå runt på stockarna. En pedagog följer Lisa med blicken en stund, hon går sedan till henne och följer med henne runt. Pedagogen fortsätter att berömma henne men Lisa svarar inte, men tar ofta ögonkontakt. De går tillsammans varv efter varv och farten ökas av Lisa och den vuxne följer med i tempot. Ett leende växer mer och mer fram på Lisas läppar och hon börjar sedan att prata lite med pedagogen.

### *Analys och reflektion av observation*

Pedagogen uppmärksammar Lisa\* och börjar delta i det hon gör genom att först berömma och uppmuntra henne. Sedan får pedagogen ögonkontakt med flickan och de tar tillsammans initiativ till lek genom leende och blickar. Pedagogen tar initiativ till fortsatt samspel genom att följa med Lisa när hon går runt varv efter varv.

## **5.8 Vila**

Fem (två pojkar och tre flickor) barn ska ha vila tillsammans med en pedagog (Satu-Mirjam, som observerar) i ett litet rum. Tillsammans tar de fram madrasser, kuddar och filtar som de bäddar med på golvet. Flickorna får ligga bredvid varandra och pojkarna bredvid varandra eftersom de vill detta. Algot\* vilar tillsammans med de andra barnen.

Pedagogen tar fram en bok (*Majas alfabet*) och börjar läsa för barnen. Barnen lyssnar aktivt genom att komma med synpunkter och frågor. Sonja frågar: – ”Vad är det för en blomma?” Pedagogens svarar: – ”Det är lavendel”. Pedagogens läser vidare samtidigt som hon visar bilderna. Rasmus säger: – ”Flickan har konstigt hår”. Pedagogens säger: – ”Tycker du det? Jag tycker hon har fint hår”. Algot\* ligger alldeles tyst på sin madrass och lyssnar. När pedagogens läst färdigt sätter hon igång en cd-skiva med klassisk musik. Algot lägger sig ner efter första tillsägelsen. De andra barnen är lite oroliga och behöver bli lugnade innan de kommer till ro och kan vila på sina madrasser.

#### *Analys och reflektion av observation*

Pedagogen har en dialog med barnen samtidigt som hon läser en bok. Barnen är nyfikna och frågar om det som lästes ur boken. Algot\* gör som pedagogens säger till honom, medan de övriga barnen behöver hjälp med att kunna ligga ner och vila på sina madrasser.

#### **Sammanfattande analys**

I vårt resultat framgår det att de inåtvända barnen oftast blir positivt bemötta av förskolepersonal och de andra barnen i barngruppen. Leksituationen i lekhallen, leksituationen i dockrummet och utevistelsen visar på att det inåtvända barnet blir positivt bemött av förskolepersonal. Leksituationen födelsedagskalaset och en vuxenstyrd aktivitet visar på att det inåtvända barnet blir positivt bemött av ett annat barn i barngruppen. Däremot i måltidssituationen blir det inåtvända barnet negativt bemött av en pedagog. I vårt resultat ser vi att genom samvaro och lek kan de inåtvända barnen bli mer synliga och delaktiga i aktiviteter i förskolan, till exempel situationen en sagosamling. Vi har även i vårt resultat kommit fram till att i vissa situationer syns det tydligt att de inåtvända barnen är inåtvända, medan i andra situationer framgår det inte så tydligt.



## 6. Diskussion

I den litteratur som vi läst och genom de observationer vi gjort har vi fått veta mer om ämnet inåtvända barn. Genom vårt arbete kan vi dela med oss av våra erfarenheter till andra studenter på högskolan, pedagoger i förskolan samt andra som är intresserade av ämnet. Vi har genom vår kvalitativa undersökning fått en större inblick i hur pedagoger och andra barn bemöter de inåtvända barnen i förskolan, samt lekens betydelse för de inåtvända barnens sociala utveckling.

De olika teorierna vi berört tar upp barnets psykiska och sociala utveckling och är därför viktig för vår undersökning. Sommer (1997) menar att för att barnet ska kunna delta aktivt i lek med andra barn krävs det en rad sociala färdigheter, som att iaktta och fundera på hur barnet ska bära sig åt för att komma in i leken. Vi håller med Sommer om att det är viktigt att barnet får de sociala färdigheter som krävs för att få delta i leken tillsammans med andra barn. I förskolans vardagliga situationer har vi uppmärksammat att pedagogerna har en viktig och betydelsefull uppgift genom att stödja och hjälpa de barn som inte riktigt behärskar de sociala färdigheterna, så att även de barnen får vara med och leka.

Vi har genom vårt arbete uppmärksammat att många av de inåtvända barnen har svårt att hävda sina önskemål för att de har en stor empatisk förmåga och låter andras behov gå före sina egna. När vi som blivande pedagoger uppmärksammar att de inåtvända barnen blir osynliga i förskolan bör vi gå in och stödja och hjälpa dem, så att de vågar ta för sig i olika situationer. Vi har kommit fram till att när de blyga, tysta, inåtvända barnen inte har kontroll över det som händer drar de sig undan. Vi har även sett att de inåtvända barnen söker sig till de lugna barnen i förskolan.

Vi har observerat att om barnen vågar hävda sig och ta för sig i leken kan detta hjälpa dem att våga ta för sig i andra aktiviteter i förskolan. I leken lär sig barnet att lita på sig själv, utveckla ett bra självförtroende, öva sin empatiska förmåga och att bli sociala med sin omgivning. Social kompetens krävs av barnet i alla vardagliga situationer, om ett barn inte kan leka med andra barn kan han/hon också ha svårare att umgås med sin omgivning.

Folkman (1998) skriver om hur viktigt det är att pedagogerna i förskolan visar barnet att han/hon finns och betyder något, så hjälper vi samtidigt barnet att stärka deras självförtroende och självkänsla. Vi har sett att vi hjälper de tysta, blyga, inåtvända barnen i förskolan genom att stärka deras självförtroende, genom att bekräfta dem varje dag, genom att säga hej på morgonen när de kommer och visar att det är roligt att just de har kommit. Vi kan även visa hänsyn för barnens lek genom att inte avbryta i onödan.

Olofsson (1996) skriver att leken är befriande för blyga barn. Vi menar på att det beror på leksituationen, vilka barn som deltar i leken och vad den handlar om. Det viktigaste är att barnet känner sig tryggt med de barn som han/hon leker med. Om barnet känner sig otryggt i leksituationen är inte leken befriande. I vår observation 5.1, ser vi att det inåtvända barnet Lisa inte känner sig trygg med de andra barnen i lekhallen. Lisas beteende visar att hon är otrygg i sig själv och då blir det svårare att känna sig trygg med de andra barnen. Att hon står och hänger på bordet och följer leken på avstånd kan vara ett tecken på att hon inte vet vad hon ska ta vägen. Vi tolkar det som att Lisa troligtvis vill vara med i leken tillsammans med de andra barnen, men vågar inte ta steget.

Kognitivismen (Säljö, 2000) är en teori som betonar människans tänkande det vill säga inläring och utveckling. För Piaget var människans intellekt i fokus. Han menade att barn är egocentriska i sitt språk och anpassar sig inte till den vuxne. Vi håller inte med honom eftersom att vi av egen erfarenhet i dialoger med barn, märkt att de anpassar sig till oss vuxna. Därför stödjer vi oss på Säljö (2000) och hans syn på hur människor utvecklas inom det sociokulturella perspektivet. Han framhåller genom Vygotskys teorier att barn samspelar med sin omgivning. Vi anser att barn söker kontakt och är sociala redan som små, för att få kontakt med andra och för att få sina behov tillgodosedda.

Barnet behöver varje dag bli upptäckt, bekräftat och omtyckt för den han/hon är, då känner sig barnet tryggt (Folkman, 1998). I observationen 5.4 ser vi hur viktigt det är att det inåtvända barnet Lisa blir bekräftat av både en pedagog och sin kompis Sara. Genom att pedagogen ber flickorna göra en viss aktivitet tillsammans, känner sig den inåtvända flickan bekräftad. Samtidigt får hon stöd av sin kompis som troligen också gör att hon vågar skratta och fnissa utan att känna sig obekvämt. När de härmar varandra med svaren och svarar samtidigt kan det vara ett sätt för dem att mötas, från det att de är två barn med helt olika personligheter från början. Lisa känner troligtvis att pedagogen ser henne och att hon är lika

viktig som Sara, även om hon är tystare och tar mer tid på sig ibland att svara på frågorna som ställs.

Olofsson (1999) menar att osynliga barn gör vad vi säger till dem, men de är samtidigt otrygga och oroar sig för att få skulden för saker som de inte gjort. Vi håller med Olofsson om att inåtvända barn, det vill säga osynliga barn gör vad man säger till dem, men vi har inte i våra observationer i förskolan varit med om att inåtvända barn oroar sig för att få skulden för saker de inte gjort. Däremot genom våra tidigare erfarenheter i förskolan kan vi förstå att i vissa situationer kan de tysta och blyga barnet få skulden för något som ett annat barn gjort, eftersom det andra barnet vet att det inåtvända barnet inte vågar säga ifrån. Då är det viktigt att pedagogerna i förskolan engagerar sig och tar reda på hur situationen verkligen ligger till. Pedagogerna får prata med barnen och reda ut vad som verkligen har hänt, båda får komma till tals. Det får inte bli en ond cirkel där ett barn ofta får skulden för något som ett annat barn gjort.

Barn som inte vill vara med eller inte får vara med och leka, behöver hjälp och stöd av pedagogerna (Odelfors, 1998). Vi har upplevt sådana här situationer i förskolorna nästan varje dag. Då börjar pedagogen med att ta reda på varför barnet inte vill vara med eller inte får vara med och leka med de andra barnen. Först pratar vi med barnet i fråga, sedan pratar vi med de andra inblandade i barngruppen. Ibland måste pedagogen aktivt stödja och hjälpa det inåtvända barnet för att han/hon ska få delta i leken. Men ibland räcker det att man som pedagog håller sig i bakgrunden och bara finns där som ett stöd för barnet.

När vi granskar vårt arbete kritiskt finns det en del saker som vi skulle ha gjort annorlunda om vi gjort om vår undersökning. Vi skulle ha gjort undersökningarna tillsammans i en och samma förskola istället för i två olika förskolor som nu är fallet. Om vi gjort undersökningen i samma förskola hade vi kunnat vara med vid varandras observationer och redan då kunnat påbörja vår analys av materialet, det hade underlättat för vårt fortsatta arbete. Resultaten hade kanske blivit mer trovärdiga om vi hade gjort observationerna tillsammans, eftersom flera ögon ser mer. Vi skulle också i vår information till föräldrarna om vårt arbete beskrivit vårt syfte mer ingående eftersom vi fick en del frågor om detta som vi fick svara på.

Vi har uppnått vårt syfte med arbetet och fått svar på vår frågeställning om hur de inåtvända barnen blir bemötta av förskolepersonal och de andra barnen i barngruppen.

I undersökningen har bemötandet varit övervägande positivt för de inåtvända barnen i båda förskolorna där undersökningarna gjordes. Vi har också genom observationerna leksituationen under födelsedagskalaset, leksituationen i dockrummet och vuxenstyrd aktivitet fått svar på vår frågeställning om hur vi kan hjälpa och stödja de inåtvända barnen att bli mer sociala och delaktiga i förskolans verksamhet. När de inåtvända barnen känner sig trygga i en samvarosituation eller en leksituation så blir de mer synliga och öppna samt vågar oftast hävda sin vilja.

Vårt resultat är en bra erfarenhet att ha med sig i vårt kommande yrkesliv, därför att vi med stor sannolikhet kommer att stöta på inåtvända barn i de förskolor där vi arbetar. Då är det viktigt för oss att vi har med oss kunskap om hur vi ska gå till väga för att verkligen nå fram till de inåtvända barnen. För att vi sedan ska kunna stödja/hjälpa de inåtvända barnen i deras fortsatta utveckling i förskolan.

Ett förslag till fortsatt forskning om ämnet inåtvända barn är att vi konstruerar en individuell plan utifrån varje barns speciella behov. Det gäller särskilt det inåtvända barnet som trots lek och samvaro inte vill eller inte vågar vara delaktiga i den dagliga verksamheten. Då är det viktigt med en individuell plan som talar om steg för steg hur vi som pedagoger kan gå till väga i förskolan för att hjälpa och stödja dessa barn.

## 7. Sammanfattning

Vårt syfte med examensarbetet var att undersöka hur de inåtvända barnen (med detta menar vi barn som är osynliga, tysta, medgörliga och uttrycker ogärna sina åsikter om vad de tycker och tänker) blev bemötta i förskolan av pedagogerna och andra barn i barngruppen. Syftet med undersökningen var också att undersöka hur leken och samvaron i barngruppen påverkade de inåtvända barnen så att de förhoppningsvis blev mer öppna och aktiva i förskolan.

Vi har genom hela vårt arbete kommit fram till att arv/miljö, empatisk förmåga, självförtroende/självkänsla samt pedagogerna och leken har stor betydelse för de inåtvända barnens utveckling. Den empatiska förmågan hos de inåtvända barnen är stor och kan leda till att de inte vågar visa vad de känner för sin omgivning (Brodin & Hyllander, 1998). Därför är det viktigt att pedagogerna finns där för att hjälpa/stödja barnet att våga stå upp för sig själv och sina åsikter. De ska även visa barnen att de betyder något, detta för att stärka deras självförtroende/självkänsla. Pedagogerna bör vara lyhörda, kreativa och ta initiativ till olika aktiviteter, för att hjälpa de inåtvända barnen att bli mer delaktiga så att barnen inte isolerar sig från de övriga i förskolan (Kinge, 2000).

Även leken är en viktig del för barns utveckling, men för att barn ska kunna våga ge sig hän i leken, behöver de känna sig trygga med sin omgivning. Förskolan skall se till att alla barn känner sig trygga med sin omgivning och utgå från varje barns behov för att sedan kunna hjälpa dem vidare i utvecklingen, enligt Lpfö 98. Alla barn är olika och ska så få vara, en del är trygga i sig själv och smälter in i förskolan utan problem. Medan andra barn behöver mycket hjälp och stöd för att finna sig tillrätta.

De olika teorier som vi tar upp i litteraturdelen är kognitivismen, sociokulturellt perspektiv, utvecklingspsykologi och psykosocial utvecklingsteori har alla betydelse för barnets psykiska och sociala utveckling. Vi anser att teorierna ibland går in i varandra när det gäller hur vuxna och barn ser på omvärlden och hur de samspekar med varandra i olika situationer.

Vi använde oss av kvalitativ undersökning för att genomföra våra deltagande observationer i två olika förskolor. Innan vi började genomföra observationerna tänkte vi på det etiska ställningstagandet och informerade arbetslagen och föräldrarna om vad undersökningen skulle gå ut på samt att det insamlade materialet skulle behandlas konfidentiellt (Vetenskapsrådet, 2000).

Vi observerade barnen i ett antal olika situationer, vid observationerna använde vi oss av skriftlig dokumentation och en videodokumentation. Observationerna som gjordes i förskolorna var leksituation i lekhallen, leksituationen födelsedagskalaset, en vuxenstyrd aktivitet, utevistelse, leksituation i dockrummet, en måltid, en sagosamling och en vila. När observationerna var slutförda gick vi igenom materialet, vi fokuserade på innehållet med hjälp av de frågor som vi ställt oss i vår frågeställning.

I vårt resultat såg vi att de inåtvända barnen måste känna sig trygga med de barn som de leker med annars vågar det inåtvända barnet inte ge sig hän i leken. Oftast säger det inåtvända barnet mer i leken och i vuxenstyrda aktiviteter än i måltidssituationer och i samlingar där det finns många barn som tar plats. Det inåtvända barnet finner sig i de flesta situationer utan att protestera på grund av att han/hon sätter sina egna behov och önskningar åt sidan.

Våra slutsatser är att de inåtvända barnen var inåtvända i vissa situationer där de inte kände sig trygga, de ville men vågade inte riktigt delta i lek och samvaro. Men i andra situationer där de inåtvända barnen kände sig trygga med sin omgivning, vågade de vara med och delta i leken och i den sociala gemenskapen i förskolan. Ibland när möjlighet fanns, drog de sig undan för sig själva. Vi upplevde att de inåtvända barnen kände sig tryggare med de lugna och empatiska barnen i barngruppen, medan de undvek de aktiva och lite busiga barnen som de inte riktigt visste var de hade.

## 8. Källförteckning

- Brodin, M. & Hyllander, I. (1998). *Självkänsla – att förstå sig själv och andra* Stockholm: Liber AB
- Carlgren, I. (red) (1999). *Miljöer för lärande* Lund: Studentlitteratur
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken* Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, H E. (1995). *Den fullbordade livscykeln* Stockholm: Natur och Kultur
- Fagerli, O. (2001). *Vad är förskolepedagogik?* Lund: Studentlitteratur
- Folkman, M-L. (1998) *Utåtagerande och inåtvända barn* Hässelby: Runa Förlag
- Gedin, M. & Sjöblom, Y. (1995). *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge* Stockholm: Bonniers
- Hwang, P. & Nilsson, B. (1995). *Utvecklingspsykologi Från foster till vuxen* Stockholm: Natur och Kultur
- Kinge, E. (2000). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov* Lund: Studentlitteratur
- Lillemyr, O F. (2002). *Lek – Upplevelse – Lärande* Stockholm: Liber AB
- Lindqvist, G. (1996). *Lekens möjligheter* Lund: Studentlitteratur
- Maltèn, A. (1995). *Lärarkompetens* Lund: Studentlitteratur
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning* Lund: Studentlitteratur
- Nilzon, K R. (1999). *Barn med känslomässiga problem* Lund: Studentlitteratur
- Odelfors, B. (1998). *Förskolan i ett könsperspektiv. Att göra sig hörd och sedd* Lund: Studentlitteratur
- Olofsson, K B. (1996). *De små mästarna* Stockholm: HLS Förlag
- Olofsson, K B. (1999). *Lek för livet* Stockholm: HLS Förlag
- Olsson, B-I. & Olsson, K. (2000). *Utveckling, livsvillkor och socialisation* Stockholm: Liber AB
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund* Lund: Studentlitteratur
- Sandberg, H. (1983). *Identitet och samspel* Uppsala: Esselte Herzogs
- Sommer, D. (1997). *Barndomspsykologi* Stockholm: Runa Förlag
- SOU 1994:45 *Grunden för livslång lärande En barnmogen skola*. Betänkande av utredningen om förlängd skolgång Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken* Stockholm: Prisma
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer* Stockholm: Vetenskapsrådet
- Vygotskij, L S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen* Göteborg: Daidalos AB

Wahlström, G O. (1996). *Gruppen som grogrund* Eskilstuna: Tuna Tryck

Öhman, M. (1997). *Empati genom lek och språk* Stockholm: Liber AB

Styrdokument:

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplanen för förskolan - Lpfö 98* Stockholm: Fritzes förlag

Internetadresser:

Piaget, J *The Construction of Reality in the Child* (1995)

<http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/piaget2.htm>

Utskrivet: 2004 08 20

Tidskrifter:

Nilsson, L (2004) "Vettikett" stoppar mobbning *Pedagogiska Magasinet* Nr 3