



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärovetenskap Utbildningsvetenskap
HT 2016**

”Interaktion sker ju hela tiden”

Förskollärares syn på interaktion,
barngruppsstorlek och förskolans kvalitet

Elna Gemfeldt och Hanna Magnusdotter

Sektionen för hälsa och samhälle eller Sektionen för lärande och miljö

Författare

Elna Gemfeldt och Hanna Magnusdotter

Titel

"Interaktion sker ju hela tiden" - Förskollärares syn på interaktion, barngruppsstorlek och förskolans kvalitet.

"Interaction takes place all the time" - Preschool teachers' view on interaction, children's group size and quality of the preschool.

Handledare

Agneta Jonsson

Examinator

Angerd Eilard

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares syn på barngruppens storlek relaterat till möjligheter och hinder för interaktion mellan barn och förskollärare samt hur förskollärarna beskriver att barngruppens storlek kan vara relaterat till verksamhetens kvalitet. För att besvara syftet har vi gjort kvalitativa intervjuer med fyra förskollärare. Studiens resultat visar att interaktionen blir olika beroende på barngruppens storlek. Likaså framkommer det att verksamhetens kvalitet påverkas då barnantalet blir för högt i relation till antalet vuxna. En slutsats är att förskollärarnas eget förhållningssätt spelar stor roll om de väljer att se möjligheter eller hinder för interaktion i olika gruppstorlekar, men också hur de väljer att planera och organisera dagen, vilket även blir påverkande faktorer för verksamhetens kvalitet.

Abstract

The aim of this study is to find out about preschool teachers' view on children's group size related to opportunities and obstacles for interaction between children and preschool teachers', and how preschool teachers' describe the size of the group may be related to quality of the preschool. To answer the aim of the study we have done qualitative semi-structured interviews with four preschool teachers'. The result of the study points out how the interaction can be different depending on the size of the group. Also, it appears that the quality is affected when the quantity of children is too high in the relation to the number of adults. The conclusion of this study is that the preschool teachers' attitude plays a big part of how they choose to see opportunities or obstacles for interaction in various group sizes, and also how they choose to plan and organize the day. Which also becomes an affecting factor for the quality of the preschool.

Ämnesord

Barngruppsstorlek, förskola, förskollärare, gruppstorlek, interaktion, kvalitet, samspel.

Förord

Vi vill börja med att rikta ett stort tack till de förskollärare som ställde upp på intervju och därmed gjorde det möjligt för oss att genomföra denna studie. Vidare vill vi även tacka vår handledare Agneta Jonsson för bra handledning med stöd, tillgänglighet och förbättringsförslag som har drivit oss vidare i arbetet.

Vi vill även rikta ett tack till varandra, för ett bra samarbete.

Kristianstad oktober 2016

Elna Gemfeldt och Hanna Magnusdotter

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1 INLEDNING | 6 |
| 1.1 BAKGRUND..... | 6 |
| 1.2 SYFTE..... | 8 |
| 1.2.1 Forskningsfrågor..... | 8 |
| 2 TIDIGARE FORSKNING | 9 |
| 2.1 BARNGRUPPENS STORLEK OCH PERSONALTÄTHET..... | 9 |
| 2.2 BARNPERSPEKTIV OCH BARNETS PERSPEKTIV..... | 11 |
| 2.3 INTERAKTION MELLAN BARN OCH FÖRSKOLLÄRARE..... | 11 |
| 2.3.1 Förskollärares ansvar..... | 13 |
| 2.4 KVALITET I FÖRSKOLAN..... | 13 |
| 2.4.1 Kvalitet och interaktion..... | 14 |
| 3 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER | 15 |
| 3.1 INTERAKTION UR ETT SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV..... | 15 |
| 3.2 FYRA DIMENSIONER AV KVALITET..... | 15 |
| 4 METOD | 17 |
| 4.1 VAL AV METOD..... | 17 |
| 4.1.1 Semistrukturerade intervjuer..... | 17 |
| 4.2 URVAL..... | 18 |
| 4.3 GENOMFÖRANDE..... | 19 |
| 4.4 BEARBETNING AV DATA..... | 19 |
| 4.5 METODDISKUSSION..... | 20 |
| 4.6 TROVÄRDIGHETSDISKUSSION..... | 21 |
| 4.7 ETISKA STÄLLNINGSTAGANDE..... | 22 |
| 5 RESULTAT | 23 |
| 5.1 YRKESKOMPETENS..... | 23 |
| 5.2 SAMMANSÄTTNING AV EN GRUPP..... | 25 |
| 5.3 STÖRRE GRUPP..... | 25 |
| 5.4 SMÅGRUPPER..... | 26 |
| 5.5 EN BRA INTERAKTION..... | 27 |
| 5.6 BARNGRUPPEN OCH KVALITET..... | 28 |
| 5.7 ANDRA PÅVERKANDE FAKTORER..... | 29 |
| 6 ANALYS AV RESULTAT | 31 |

| | |
|---|-----------|
| 6.1 SLUTSATS AV ANALYS | 33 |
| 7 DISKUSSION..... | 34 |
| 7.1 DEN NÄRVARANDE FÖRSKOLLÄRAREN..... | 34 |
| 7.2 MÖJLIGHETER TILL INTERAKTION AV GOD KVALITET..... | 35 |
| 7.3 VERKSAMHETENS KVALITET | 37 |
| 7.4 SLUTORD | 38 |
| 7.5 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING..... | 39 |
| REFERENSLISTA | 40 |
| BILAGA 1 - INFORMATIONSBREV | |
| BILAGA 2 - INTERVJUFRÅGOR | |

1 Inledning

Förskolors barngruppsstorlek är något som diskuteras flitigt i sociala medier och i nyheterna. Det är tydligt att det finns en oro hos föräldrar angående att barngrupperna är för stora och att de är rädda för att deras barn inte blir sedda eller får de möjligheter de har rätt till i förskolan. I förskolans läroplan (2016b) står det att alla barn ska möta vuxna som ser varje barns möjligheter och engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och hela barngruppen.

Barngruppens storlek ses ofta i samband med att förskolans kvalitet diskuteras, där mindre barngrupper med färre antal barn ses som något positivt medan större barngrupper ofta får en negativ klang. Den svenska förskolan ska hålla en hög och likvärdig kvalitet. Likvärdig kan i detta samband menas med att alla barn ska få tillgång till en stimulerande miljö för lärande där det finns både kunniga och engagerade förskollärare, vilka har förmåga att kunna utveckla pedagogiska relationer som håller en hög kvalitet och där alla barn får möjlighet att använda och utveckla sin potential. (Skolverket 2016a)

Vi har varit ute i förskolor har vi båda två upplevt att det ibland tyckts vara omöjligt att hinna med att interagera med alla barn i en barngrupp, vilket kan bero på att det ofta är många barn i förhållande till personal i verksamheten. Vi blev nyfikna på att ta reda på mer angående hur förskollärare som arbetar ute i verksamheten ser på interaktion i olika barngruppsstorlekar och hur de förhåller sig till detta, något som vi även finner vara intressant är huruvida barngruppens storlek kan vara relaterad till verksamhetens kvalitet.

1.1 Bakgrund

I år har Skolverket kommit med nya riktlinjer gällande barngruppens storlek i förskolan, vilket har bidragit till att ämnet är särskilt aktuellt. Det var år 2015 som regeringen gav Skolverket i uppdrag att återinföra riktmärke för förskolors barngruppsstorlek. I februari 2016 gick Skolverket (2016c) ut med ett pressmeddelande med de nya riktmärkena. Riktmärke för en barngrupp med barn mellan ett till tre år ska vara en gruppstorlek på sex till tolv barn. En barngrupp med barn i åldern fyra till fem år är riktmärket nio till 15 barn. Vad som anses vara en lämpligt stor barngrupp är däremot komplext och det är något som måste ses ur ett socialt och kulturellt perspektiv (Skolverket 2016a).

Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) framhåller att utifrån Skolverkets statistik så har barngruppers storlek långsamt utökats de senaste 25 åren, dessutom kan det

variera hur stor barngruppen är runt om i landet. Forskarna beskriver att det kan variera från nio till 50 barn i en gruppkonstellation, men att i vissa fall kan personaltätheten ändå vara den samma. Under de senaste 50 åren har det pågått diskussioner kring barngruppens storlek, däremot finns det ingen direkt forskning där antalet barn relaterat till barnets bästa problematiseras (a.a.). År 1986 bestod de flesta barngrupper på en storbarnsavdelning, med barn i åldern tre till fem år, utav 15 barn. På en småbarnsavdelning med barn i åldern ett till tre år, var det tolv barn. Kärrby (1986 ref i Karlsson Lohmander 2014) upptäckte då i sin studie om kvalitet i förskolan, att med ett högt barnantal och med relativt få vuxna, blev samtal mellan barn och vuxna mer sällsynt. Vilket gör att det blir intressant att undersöka om samtal mellan förskollärare och barn blir färre i större barngrupper.

I en undersökning som Skolinspektionen (2016) gjort i förskolor, hade de som syfte att kartlägga personalens arbete kring uppmärksamhet, tillsyn och trygghet. Det framkom att personalens uppmärksamhet minskar till barnen då barnantalet ökar per personal. De tidpunkter då personalens uppmärksamhet var som lägst var innan och under lunchtid, och tidig eftermiddag. Skolinspektionen (a.a.) framhåller att det är lättare att ha en bra översyn av barns interaktioner, desto fler vuxna som finns närvarande. Dessutom behöver personalen finnas fysiskt tillgängliga och vara lyhörda bland barnen.

Att förskolan ska hålla en hög och likvärdig kvalitet är något som flitigt diskuteras, men vad det egentligen innebär kan anses komplext. I förskolans läroplan (2016b) beskrivs det hur förskolans kvalitet ständigt ska dokumenteras, följas upp, utvärderas och utvecklas. Så här beskrivs syftet med systematiskt kvalitetsarbete:

Syftet med utvärdering är att få kunskap om hur förskolans kvalitet, dvs. verksamhetens organisation, innehåll och genomförande kan utvecklas så att varje barn ges bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande. Det handlar ytterst om att utveckla bättre arbetsprocesser, kunna bedöma om arbetet sker i enlighet med målen och undersöka vilka åtgärder som behöver vidtas för att förbättra förutsättningarna för barn att lära, utvecklas, känna sig trygga och ha roligt i förskolan. Det är analyserna av utvärderingens resultat som pekar ut väsentliga utvecklingsområden. All form av utvärdering ska utgå från ett tydligt barnperspektiv. (Skolverket 2016b, s.14)

1.2 Syfte

Studiens syfte är att undersöka förskollärares syn på barngruppens storlek relaterat till möjligheter och hinder för interaktion mellan barn och förskollärare i förskolan. Vi vill även ta reda på hur förskollärare anser att barngruppens storlek är relaterad till verksamhetens kvalitet.

1.2.1 Forskningsfrågor

I de forskningsfrågor som presenteras nedan utgår vi ifrån förskollärares syn. Vi ställer följande forskningsfrågor:

- Vilka möjligheter och hinder finns till interaktion mellan barn och förskollärare i olika barngruppsstorlekar?
- Hur är barngruppens storlek, enligt förskollärarna relaterad till verksamhetens kvalitet?

2 Tidigare forskning

Vi har gjort en systematisk litteratursökning där vi har använt oss av relevanta sökbegrepp i olika kombinationer så som barngruppsstorlek, förskola, interaktion, kvalitet och samspel. Litteratursökning har gjorts i databaserna ERIC, Google Scholar och Summon där vi har funnit både svensk och internationell relevant forskning för vår studie. För att hitta mer lämplig litteratur till vårt arbete och vårt ämne har vi tittat på andra examensarbeten och fått inspiration till ytterligare litteratur. Den forskning och de rapporter som vi fann lämpliga till vårt syfte bidrog till de kommande underrubrikerna i avsnittet tidigare forskning. I detta avsnitt presenteras rapporter och relevant forskning i underrubrikerna, *barngruppens storlek och personaltäthet, barnperspektiv och barnets perspektiv, interaktion mellan barn och förskollärare, förskollärares ansvar, kvalitet i förskola samt, kvalitet och interaktion.*

2.1 Barngruppens storlek och personaltäthet

Persson (2012) anser att personaltätheten och barngruppens storlek har betydelse för förskolans kvalitet, men forskaren poängterar dock att det även kan bero på en rad andra faktorer. Rosenqvist (2014) betonar att med många barn i en barngrupp kan det leda till svårigheter för personalen att delta i barnens lek och deras aktiviteter. Seland (2009) menar att antalet personal i förskolan har betydelse för vilka aktiviteter och vilka relationer som är möjliga mellan barn och personal, vilket påverkar barns vardag i förskolan. Antalet vuxna i förhållande till antalet barn är avgörande om det blir möjligt att barnen får ta del av olika former av smågrupper, så som ett utforskande av ett fenomen, lek i ett eget rum, läsa en bok eller bygga ett sandslott med en vuxen. Karlsson Lohmander (2014) hävdar att om personaltätheten är för låg eller om de vuxna inte kan finnas närvarande i barngruppen på grund av tidsbrist, blir det ett hinder för förskollärarna att få syn på de pedagogiska möjligheter som barngruppen besitter.

Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) framhåller att gruppstorlek är relaterat till flera faktorer som avgör vad som kan vara en lämplig storlek för en barngrupp. Det kan handla om antal barn per vuxna, barngruppens sammansättning där de utgår ifrån kön, social och etnisk bakgrund, modersmål, barnens samspel i grupp, behov av särskilt stöd och även förskollärares kompetens, attityd och uppfattning kring hur en lämplig barngrupp ser ut. Det är när dessa faktorer inte samverkar på ett bra vis som en barngrupp kan uppfattas som för stor eller för liten.

Kultti (2014) framhåller att de grupper som barn deltar i under dagen kan se ut på olika sätt, det kan vara situationer med alla barn och förskollärare på en avdelning men även gruppkonstellationer med färre barn. Gruppindelningar kan ske på olika vis, exempelvis utifrån ålder då det är en metod för förskollärare att hantera relationen mellan barngruppen och enskilda individer och där förskollärare utgår ifrån att barn i samma ålder har samma eller liknande kunskaper, erfarenheter och intresse. Kultti (a.a.) menar däremot att förskollärare behöver se en barngrupp utifrån dess olika erfarenheter, intressen och kunskaper. Kärrby (1992) poängterar dock att personaltätheten är som viktigast i en småbarnsgrupp för att förskolan ska kunna upprätthålla en hög kvalitet. Vidare menar författaren att då barn har fyllt tre år är personaltätheten inte lika betydelsefull då barnen troligtvis kan kommunicera mer med varandra.

De förskolor där barnen är tillsammans med alla barnen på avdelningen större delen av dagen, bidrar till sämre villkor för att lärande ska ske. Vilket kan bero på att det mer sällan sker planerade aktiviteter utifrån läroplanens mål. Dessutom bidrar det till att personalen har svårt att uppmärksamma det enskilda barnet och kunna engagera sig i ett mindre antal barns lärandesituationer. Det är när barnen delas in i mindre grupper som det blir möjligt att kunna samtala och interagera med barnen (Skolverket 2016a). Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2009) lägger även vikt vid att barn lär bäst i mindre grupper tillsammans med erfarna vuxna eftersom de kan utmana barnen både kognitivt och språkligt. Det skapas olika möjligheter och hinder beroende på om en barngrupp är stor eller mindre, exempelvis kan en mindre barngrupp skapa fler möjligheter till att arbeta med ett fåtal barn eller till och med ett enskilt barn, dock tas inte alltid de tillfällena till vara på ute i förskolorna, menar Rosenqvist (2014).

Den brist på förskollärare som idag råder kan innebära att det blir svårt att skapa en kontinuitet i relationer både mellan barn och barn, men även mellan förskollärare och barn i stora barngrupper. Att skapa kontinuitet och stabilitet är viktiga aspekter för barns utveckling och lärande (Karlsson Lohmander 2014). Seland (2011) kan utifrån en teoretisk modell visa hur en grupp med nio barn bidrar till 36 eventuella relationer och med 18 barn i en grupp bidrar det till 152 eventuella relationer. Om det är en barngrupp med 40 barn kan hela 780 relationer komma till för barnen. Oavsett om barnen inte ingår i alla eventuella relationer så påverkas varje individ och förskollärare av miljön där möjligheterna av relationer finns och även av de relationer som inte berör dem.

2.2 Barnperspektiv och barnets perspektiv

Under de senaste decennierna har barns rättigheter att få sina röster hörda och att bli delaktiga i förskolan allt mer framhävts. Detta eftersom det enskilda barnet ska få en chans att kommunicera med en vuxen som i sin tur ska stimulera barnets utveckling. Med barnstugeutredningen i spetsen infördes dialogpedagogiken som innebär en ömsesidig relation mellan ett aktivt barn och en aktiv vuxen och där båda ska ses som subjekt och där en respekt för barnet samt en tilltro till dess förmåga är i fokus (Dolk 2013).

Det är när förskollärare utgår från barnens perspektiv som barn får lov att känna delaktighet och få en egen röst och talan. När det som barnen uttrycker och skapas fångas upp av förskolläraren blir det möjligt att få reda på barnens perspektiv (Halldén 2007). Halldén (a.a.) beskriver barnperspektivet som förskollärare behöver inta, för att ta tillvara barnens villkor och verka för barnens bästa. Förskollärare behöver få syn på var barn kan behöva utmaning eller stöttning, vad barnet behöver och vad som är barnets bästa och det kan göras genom att inta ett barnperspektiv. Barnperspektiv är vuxnas uppfattning om barns bästa, begreppet uttrycker de vuxnas intentioner att göra något som de anser vara önskvärt för barnet (Trondman 2011) Det barnperspektiv som förskolläraren har påverkar hur barns perspektiv kan se ut i verksamheten, istället för att hålla isär dessa två begrepp är det av större vikt att försöka se vad det ena perspektivet kan ha för betydelse för det andra (Jonsson & Thulin 2013). Så som barns röster blir hörda och hur de används i verksamheten, kan vara bundet till det barnperspektiv som förskolläraren har (Jonsson & Thulin 2013). Att ta till vara och synliggöra barnets perspektiv är en viktig del i kommunikationen mellan barn och förskollärare men också för att ett lärande ska utvecklas hos barn.

2.3 Interaktion mellan barn och förskollärare

Aasebø och Melhuus (2007) menar att i mötet med andra människor där diskussioner och förhandlingar pågår skapar vi mening. Dessutom är det genom samspel med andra som förståelsen av olika fenomen kan utvecklas. Det är av stor vikt att förskollärare möter och samverkar med barn genom kommunikation och interaktion. Det krävs då av förskollärare att de tar sig tid till att lyssna till barnen och utmanar dem i dialoger (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016). Det är när barn och vuxna möts i en ömsesidig och lekfull interaktion som de kan förenas i en positiv anda vilket även ska bygga på att barn och vuxna deltar på lika villkor (Bae 2012).

I Baes (a.a.) studie framkom det att barn söker förskollärares uppmärksamhet på olika sätt, exempelvis genom icke-verbala handlingar så som beröring, försök till ögonkontakt, framåt lutning eller små gester. Vissa barn använde även olika artefakter som är fysiska redskap, för att fånga sina förskollärares uppmärksamhet och, barnen använde sig även av kortare verbala meningar. Bae (a.a.) menar på att alla barn bidrar på något vis till interaktion, men att det kan skilja sig åt då barn kommunicerar på olika sätt, vissa barn uttrycker sig klart och tydligt medan vissa barn gör det på ett mer tyst sätt. Författaren poängterar att alla barns initiativ till interaktion är synliga. Det blir därför intressant att undersöka om barngruppens storlek kan påverka om barns initiativ till interaktion blir synliga för förskollärare.

Som tidigare nämnts anser Bae (a.a.) att barn är aktiva bidragsgivare i olika interaktioner med sina förskollärare vilket utmanar ett perspektiv där barn först och främst ses som objekt och mottagare av förskollärares handlingar. Utifrån ett sådant perspektiv är förskollärarens främsta roll att utvärdera, tillrättavisa eller stimulera det som barnet bidrar med i interaktionen. Jonsson (2016) styrker att förskollärare har en avgörande roll för hur interaktioner med barn kan utspela sig. Det kan bero på skillnader i förskollärares kommunikation som antingen kan skapa möjligheter eller hämma en interaktion som bygger på engagemang, ömsesidighet och uppmärksamhet från båda parter kring ett gemensamt fenomen.

Barn lär sig hur kommunikation fungerar genom att observera och interagera med vuxna som är erfarna talare av språket, därför kan barn lära sig de sociala aspekterna av samtal genom denna typ av interaktioner, menar Massey (2004). Forskaren framhåller även att förskollärare bör involvera barn i olika svårighetsnivåer av kognitivt utmanade samtal, där det finns en balans av lägre svårighetsnivå men också högre. Forskaren pekar på att samtal i förskolan vanligtvis håller en relativt låg nivå av kognitivt utmanade samtal. Däremot så finns det tre så kallade nyckelsituationer som barn ofta befinner sig i som förskollärare bör ta till vara, det är vid bokläsning, i leken och måltidsituationer (a.a.).

Kultti (2014) anser att förskollärare inte nödvändigtvis behöver kommunicera med ett barn i taget, utan hon menar att hos en skicklig förskollärare bör en av de kommunikativa kompetenserna vara, att kunna integrera barns olika bidrag till något gemensamt. På så vis kan förskollärarna synliggöra för barnen hur man kan föra samman barns olika bidrag, där

alla barn erbjuds att delta på lika villkor och tillsammans kunna utveckla ny och djupare förståelse kring ett fenomen.

2.3.1 Förskollärares ansvar

I förskolan skapar barn sig personliga band till förskollärare, att få möta vuxna som utvidgar barnets sociala kompetens och de får förebilder att känna igen sig i. Förskolläraren har därför ett viktigt ansvar att skapa en tillitsfull kontakt med barn i förskolan, vilket i sin tur skapar goda förutsättningar för barnet att samspela med en vuxen på ett positivt och tryggt sätt. I vilken form vuxna och barn än väljer att uttrycka sig är interaktionen dem emellan det viktigaste (Öhman 2003).

För att skapa goda förutsättningar för barns lärande är det av stor vikt att förskollärare följer barns agerande och låter barn samspela med vuxna och andra barn. Dessutom krävs det att förskollärare ibland organiserar så att några barn får arbeta självständigt medan de kan diskutera och samtala med ett mindre antal barn åt gången. Det är i de mindre grupperna som förskollärare får möjlighet att se och höra barns kunnande och lärande (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). Genom att samtala med barn både i spontana och planerade situationer kan förskolläraren lära känna barn på individ nivå, vilket bidrar till god kontakt och förskolläraren kan få reda på hur barn har det i förskolan (Öhman 2003).

I en undersökning som har gjorts av Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) framkom det att genom att dela in barnen i mindre grupper kan det vara avgörande för att alla barn ska kunna få utrymme och för att förskollärarna ska kunna möta varje barn i deras lärande. De menar att alla barn inte får de utmaningar de skulle behöva, dessutom kan ett för stort antal barn i gruppen minska tiden för det enskilda barnet att få bli sedd och uppmärksammas. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) poängterar att i verksamheten behöver personalen finna en balans där de tar ansvar på ett sådant sätt så att barnen känner sig inkluderade, respekterade, lyssnade till och även bekräftade. Det är upp till de vuxna att möjliggöra att barn ska bli delaktiga, en viktig aspekt är då att de vuxna lyssnar på barnen.

2.4 Kvalitet i förskolan

När kvalitet i förskolan diskuteras kan det utvärderas och ses utifrån olika kriterier som berör förskolans struktur, process och resultat. De strukturella kriterierna behandlar verksamhetens

resurser och organisationer, barngruppens storlek, personalens utbildning, relationer mellan barn och vuxna samt, arbete utifrån läroplanen. Processkriterier kan kopplas till det som sker i förskolan, så som barns aktiviteter, personalens förhållningssätt samt, interaktion mellan barn och vuxna. Resultatkriterier innefattar aspekter på barns utveckling, kopplat till barns senare skolprestationer etcetera (Dahlberg, Moss & Pence 1999). En av de yttre faktorerna som spelar in på kvalitén i förskolan är barngruppens storlek som förskollärarna inte själva kan påverka, dock kan det ha en inverkan på trivseln och hur vidare förskollärarna ser på möjligheter och hinder (Asplund Carlsson, Kärrby & Pramling Samuelsson 2001). Förskolor utav hög kvalitet har stor påverkan på barns utveckling medan barnen är inskrivna i förskolan och dessa barn kommer troligtvis att skapa vinster som är bestående efter att barnen har slutat i förskolan (Yoshikawa et al. 2013). Vad som menas med att en förskola är utav hög kvalitet är däremot något svårdefinierbart och måste ses utifrån den kontext inom förskolan, menar Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2009).

2.4.1 Kvalitet och interaktion

I en undersökning om kvalitet i förskolan framkom det, att i de förskolor med hög kvalitet sker ömsesidiga möten mellan barn och förskollärare. Det sker då kommunikation och samspel mellan förskollärare och barn för att vidga barns kunnande (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009). Enligt Kärrby (1992) tyder tidigare forskning på att samspel mellan barn och personal är den mest betydelsefulla faktorn, för en hög kvalitet både i förskola och lågstadiet. Även nyare forskning visar på att en av de viktigaste faktorerna för att en förskola ska kunna hålla hög kvalitet är personalens kompetens (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016). I en undersökning om bevis kring varför tidiga färdigheter spelar roll i förskoleundervisning, framkom det att en av de viktigaste aspekterna för kvalitet i förskoleundervisning är stimulerande och stödjande samspel mellan förskollärare och barn. När förskollärare ägnar sig åt stimulerande interaktioner som stödjer barns lärande och är känslomässigt stöttande, gynnas barnen. De interaktioner som hjälper barn att skaffa sig ny kunskap och nya färdigheter ger impulser till barn som lockar fram verbala gensvar och reaktioner av barnen och främjar ett engagemang och ett nöje i att lära (Yoshikawa et al. 2013).

3 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenterar vi de teoretiska utgångspunkter som är *interaktion ur ett sociokulturellt perspektiv* och Sonja Sheridans (2007) *fyra dimensioner av kvalitet* som vi finner relevant för att analysera vårt resultat.

3.1 Interaktion ur ett sociokulturellt perspektiv

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv beskriver Säljö (2014) att de kunskaper och färdigheter som människor tillägnas grundar sig i individers kunskaper och handlingsmönster som har skapats i samhället under en lång tid, vi blir delaktiga i detta genom interaktioner med andra människor. Genom våra intellektuella och praktiska verktyg, och genom samspel med andra människor i olika gemensamma aktiviteter kan vi frambringa otroliga resultat. En grundsyn i det sociokulturella perspektivet är att kommunikation/interaktion mellan människor är väsentligt, eftersom på så sätt kan sociokulturella resurser skapas och därmed föras vidare.

Vygotskij (Strandberg 2006) ansåg att de förskolor som skapar många samspel mellan vuxna och barn, men även mellan barn och barn bidrar till en bra grund för utveckling och lärande. Det är betydelsefullt att förskollärare har kontinuerliga dialoger med barnen eftersom barn har stor nytta av förskollärare som experter i de situationer där barnen får möjlighet att lösa problem tillsammans med dem, betonar Strandberg (a.a.). Enligt Vygotskij går interaktion och samspel hand i hand, och han poängterar att interaktion inte är ett entydigt begrepp utan att det även kan innefatta samtal, samspråk, konversationer, meningsutbyten, dialoger med mera. För att skapa interaktioner av god kvalitet, behöver relationer vara jämställda, hjälpsamma, kompletterande och utmanande. Dessutom för att kunna uppnå en god kvalitet av dialoger och interaktioner krävs det att båda parter får bidra, vilket innebär att det ska vara lika villkor för barn och vuxna. Strandberg (a.a.) tar upp att Vygotskij ansåg att alla förmågor hos ett barn så som intellektuella, emotionella, sociala, existentiella, grundar sig i sociala relationer. Dessutom menade Vygotskij att samspel *är* utveckling och lärande och inte enbart en metod som kan stödja utveckling och lärande.

3.2 Fyra dimensioner av kvalitet

Donabedian (1980 ref i Sheridan 2007) var den första att definiera kvalitet som flerdimensionellt fenomen genom att beskriva kvalitet som struktur, process och resultat. I en artikel av Sheridan (a.a.) beskriver forskaren fyra dimensioner av pedagogisk kvalitet där hon

fokuserar på möjligheter till barns utveckling och lärande i förskolan. De fyra dimensionerna som Sheridan skriver fram är samhället, förskolläraren, barnet och verksamheten.

Kvalitet utifrån en samhällsdimension ger oss kunskap om pedagogisk kvalitet i en skärningspunkt mellan intresset av enskilda individer och samhället, menar Sheridan (a.a.). Dimensionen omfattar kunskaper kring förändringsbara intentioner och krav från den allmänna ordningen, förskolans uppdrag och hur förskolans kvalitet kan förbättras i pedagogiska verksamheter för att kunna uppnå de övergripande målen. Utifrån ett samhällsperspektiv kan vi få hjälp att förstå det socioekonomiska och kulturella sammanhang som förskolan existerar i.

I förskollärardimensionen belyser Sheridan (a.a.) den pedagogiska kvalitén i samspelet. Där fokus är på hur förskolläraren närmar sig och interagerar med barnen, förskollärarens pedagogiska medvetenhet och lärandestrategier i relation till barns lärandeprocess, och innehållet som utgör att barn bildar sig kunskap. Grunden är då att samspelet utvecklas i mötet mellan barn och förskollärare och där förskollärares kompetens är det centrala.

Utifrån en barndimension är det väsentliga vikten av att inta barnets perspektiv och där barn ses som kompetenta sociala aktörer. Sheridan (a.a.) menar på att de är en fråga om huruvida förskollärare ser barn som subjekt med en egen röst och där de har en önskan om att förstå barns intentioner och uttryck i en speciell situation eller sammanhang.

I den fjärde dimensionen, verksamheten är fokus på vilka förutsättningar till lärande som finns i lärandemiljön. I denna dimension krävs det även en utvärdering av strukturella aspekter, pedagogiska processer och barns förväntade resultat i relation till övergripande mål, vilket måste ses utifrån tid och ett specifikt sammanhang. I detta ingår utrymme, utrustning, material och hur de används och är ordnade, organisering av innehåll och aktiviteter i relation till tidsplaner. Dessutom ingår alla pedagogiska processer som tar plats under dagen, så som samspel mellan barn och förskollärare och mellan barnen och miljön, förskollärares attityder, lärandestrategier och det som barnen har lärt sig genom att vara i förskolan. Forskarens (a.a.) utvärdering av den sistnämnda dimensionen pekar på svårigheten att uppnå pedagogisk kvalitet, då kvalitetsnivån varierar beroende på hur andra dimensioner och aspekter används och interagerar med varandra i en viss tid och ett visst sammanhang.

4 Metod

I metodavsnittet tar vi upp hur vi har gått tillväga med vår studie. Vi beskriver vårt val av metod och varför vi valde just denna metod. Därefter presenterar vi vårt urval, genomförande och bearbetning av data. Slutligen diskuterar vi val av metod, trovärdigheten i studien och belyser etiska ställningstagande.

4.1 Val av metod

I vår studie har vi valt att undersöka förskollärares syn på barngruppens storlek relaterat till möjligheter och hinder för interaktion mellan barn och förskollärare, samt hur barngruppens storlek kan vara relaterad till verksamhetens kvalitet enligt förskollärarna. Därför har vi valt att använda oss av en kvalitativ forskningsmetod. Genom denna metod önskade vi att få en fördjupad kunskap och ökad förståelse av förskollärarnas situation och se världen utifrån deras perspektiv (Holme & Solvang 1997). I den kvalitativa forskningsmetoden är de små händelserna och upplevelserna det som är intressant och vår huvuduppgift har varit att tolka och förstå de resultat som framkom genom studien (Stukát 2005). Med denna metod kunde vi få fram en djupare förståelse kring hur förskollärare ansåg att barngruppens storlek kan relateras till verksamhetens kvalitet samt, möjligheter och hinder till interaktion mellan barn och förskollärare i förskolan.

4.1.1 Semistrukturerade intervjuer

Vi ville ta reda på förskollärares perspektiv därför valde vi att använda oss av intervju som metod. Intervjuformen vi valde var semistrukturerade intervjuer, där vi hade ett flertal frågor som besvarades av respondenterna (Denscombe 2009). Med denna intervjumetod kunde vi även ställa följdfrågor och ta till vara på samspelet mellan oss själva och den som blev intervjuad, på så sätt fick vi en bredare information som var djupare och mer utvecklad (Stukát 2005). Genom att använda intervjuer som metod fick vi en bättre insyn i hur respondenterna beskrev sin situation i förskolan. Det var viktigt att hela tiden hålla fokus på det vi ville att respondenterna skulle svara på, så att svaren blev användbara till studien. Därför var det viktigt att frågorna som ställdes var ställda på ett sådant sätt så att de intervjuade förstod frågornas syfte. När vi valde att använda oss av intervjuer som forskningsmetod var det även viktigt att vi hade goda förkunskaper om hur vi skulle gå tillväga när vi intervjuade (Stukát 2005). Dessutom krävdes en noggrann planering och ordentliga förberedelser, vilket innebar att intervjumetoden var relativt tidskrävande och är

därför inte ett helt enkelt alternativ (Denscombe 2009). Att intervjua är inte problemfritt, det krävs en medvetenhet av sitt eget beteende under intervjun, då ens egna förhållningssätt kan påverka svaren (Holme & Solvang 1997). Därför var det av stor vikt att vi satte vår egen bakgrundskunskap kring verksamheten samt den intervjuade vid sidan av och var öppna för att samla in den nya kunskapen som respondenterna framförde i intervjun.

4.2 Urval

Urvalet i vår studie är förskollärare som arbetar i tre olika förskolor i en mellanstor stad i Sverige. Eftersom vi i vår studie avsåg att ta reda på förskollärares syn kring vårt undersökningsområde var det därför relevant att välja ut ett mindre urval av populationen. Vi valde därför att hitta fyra förskollärare som ett urval, där vi utgick ifrån specifika kriterier för att få ett så tydligt resultat som möjligt. Ett exempel på ett kriterium var att samtliga förskollärare skulle arbeta i barngrupper där åldern är mellan tre till sex år. För att vi skulle få en större variation i förskollärarnas synsätt ville vi hitta ett urval med olika lång arbetserfarenhet eftersom de har olika erfarenheter och tankar med sig. Urvalet var därför inte slumpmässigt eller tillfälligt utan urvalet gjordes systematiskt utifrån våra egna medvetna kriterier (Holme & Solvang 1997). I denna studie var yrkesprofessionen det relevanta och därför var det inte väsentligt om det var en man eller kvinna som deltog i undersökning. Tre av fyra förskollärare som deltog i studien har vi en koppling med sedan tidigare, eftersom vi vid ett flertal tillfällen har arbetat med någon av de tre förskollärarna ute i verksamheten. Därför var det av stor vikt att vi höll oss professionella under intervjuerna, så att de respondenternas intervjusvar i så stor mån som möjligt inte kom att påverkas. Den fjärde förskolläraren som deltog i studien som vi inte har någon koppling till arbetar på samma förskola som en av de andra deltagande förskollärarna och var intresserad av att ställa upp på intervju. Nedan presenteras bakgrundsinformation om de intervjuade förskollärarna som beskriver hur många år de har arbetat som förskollärare och antalet barn och pedagoger som finns på avdelningen som de arbetar på, namnen är fingerade.

| Irene | Boel | Lotta | Ylva |
|---|--|--|---|
| Utbildad förskollärare med 9 års erfarenhet | Utbildad förskollärare med 25 års erfarenhet | Utbildad förskollärare med 11 års erfarenhet | Utbildad förskollärare med 6 års erfarenhet |
| 20 barn/ 4 pedagoger | 18 barn/ 3 pedagoger | 19 barn/ 3 pedagoger | 19 barn/ 3 pedagoger |

Fig. 1. Information om respondenterna.

4.3 Genomförande

För att uppnå syftet med vår studie och få svar på våra frågeställningar har vi intervjuat fyra förskollärare på tre olika förskolor. Det första vi gjorde var att skriva intervjufrågor som vi ansåg vara relevanta till vår studie. Därefter valde vi att göra två pilotintervjuer med två förskollärare som vi känner privat. Detta gjorde att vi kunde upptäcka vilka frågor som var irrelevanta till vår studie men också upptäcka vilka frågor som kunde ge oss svar på våra frågeställningar. Efter att vi hade reviderat intervjufrågorna ringde vi och mejlade till flera förskolechefer för att hitta förskollärare som ville ställa upp. Det var svårt att hitta förskollärare som ville ställa upp, vilket ledde till att urvalet föll på tre förskollärare som vi hade en koppling till sedan tidigare samt, en förskollärare som visade intresse för studien. Datum och tid bestämdes med respektive förskollärare och ett informationsbrev (se bil.1) skickades ut via mejl. För att underlätta för respondenterna valde vi att hålla intervjuerna på deras arbetsplats. Det är viktigt då intervjun sker att ha i åtanke att faktorer som miljön, tid och hur vi väljer att sitta kan påverka stämningen och därmed respondentens svar (Holme & Solvang 1997). Förskollärarna fick först i samband med intervjun ta del av intervjufrågorna som vi ställde och därmed besvara utifrån sina individuella erfarenheter och tankar. Frågorna som ställdes var till största del öppna, däremot ställdes ett fåtal ledande frågor i början av intervjun för att få svar på specifika frågor. Intervjuerna varade mellan 20 till 40 minuter med respondenterna. Vi genomförde alla intervjuer tillsammans, däremot valde vi att bara en av oss ställde intervjufrågorna för att undvika förvirring hos respondenterna. Det varierade vem av oss som höll i intervjufrågorna beroende på vilken koppling vi sedan tidigare har till respondenterna, den som hade en koppling till en av respondenterna höll inte i *den* intervjun. Eftersom vi valde att spela in intervjuerna med hjälp av ljudupptagning kunde vi hålla fokus och vara närvarande i intervjun.

4.4 Bearbetning av data

Vi har gjort en kvalitativ analys, vilket är den vanligaste metoden för att analysera kvalitativ data (Bryman 2011). Vi har använt oss av begreppen meningsbärande enhet, meningskondensering, kod och kategori för att få fram trovärdig data. För att först få fram helheten av intervjuerna lyssnade vi på materialet och transkriberade det ordagrant. Därefter lästes det transkriberade materialet igenom för att hitta likheter och skillnader, det var även så vi kunde hitta meningsbärande enheter som var relaterade till vårt syfte och våra frågeställningar. De meningsbärande enheterna kortade vi sedan ner genom att plocka ut de

väsentliga delarna i citateten och skapade meningskondensering. Efter detta gav vi meningen en kod, vilket underlättade då vi sorterade de olika meningsbärande enheterna och fick fram kategorier. Genom att ställa oss analysfrågan ”Vad talar de om?” kunde vi finna nyckelord så som ansvar, interaktion, kvalitet, mindre grupp, möjligheter och hinder samt, större grupp. Detta var ord som förekom vid ett flertal tillfällen i alla intervjuerna. Utifrån detta kunde vi slutligen finna sju kategorier vilka är *yrkeskompetens, sammansättning av en grupp, större grupp, smågrupper, en bra interaktion, barngruppen och kvalitet samt andra påverkande faktorer*. För att styrka studiens trovärdighet skapade vi en tabell utifrån de begrepp som beskrivs ovan i texten. I figur 2 visas ett utdrag ur en av våra analystabeller.

| Meningsbärande enhet | Meningskondensering | Kod | Kategori |
|--|--|----------------------------|----------------|
| P1 – ” Interaktion sker ju hela tiden. Samspelet finns ju där hela tiden och det är vårt arbete att finnas där hela tiden och se vad barnen behöver och vad barnen ger för signaler och där och det är ju det som är det viktigaste för oss att hjälpa och se vad barnen behöver för att ta sig vidare i sitt lärande” | Interaktion och samspel finns i verksamheten hela tiden, det är förskollärarens uppgift att se vad barn behöver och vilka signaler barnet ger. Förskollärarens viktigaste roll här är att se och hjälpa barnet att ta sig vidare i sitt lärande. | Barns utveckling & lärande | Yrkeskompetens |

Fig. 2. Utdrag ur analystabell.

För att belägga vårt resultat med teori har vi använt oss av analysverktyg som skrivs fram i teoretiska utgångspunkter. Analysverktygen är ett sociokulturellt perspektiv på begreppet interaktion och Sonja Sheridans (2007) teori om fyra kvalitetsdimensioner. Centrala begrepp som används i avsnittet analys av resultat är, interaktion, Vygotskij, Sociokulturell teori, samhällsdimension, förskollärdimension, barndimension och verksamhetsdimension. Analysverktygen använder vi eftersom vi vill få förståelse för hur förskollärarna talar om interaktion i relation till det sociokulturella perspektivet men också för att belysa Sheridans kvalitetsdimensioner i resultatet som skrivits fram ur intervjuvaren.

4.5 Metoddiskussion

Att få förskollärare att delta i intervju visade sig vara svårt därför har tre av fyra förskollärare som tackade ja till att medverka i studien en koppling till någon av oss. Detta kan ha påverkat

de tre respondenternas intervjusvar på ett positivt sätt, eftersom det kan ha inneburit att respondenterna kände sig mer avslappnade och trygga då vi inte var obekanta för dem. Däremot kan det även påverka på ett negativt sätt då det finns en risk för att intervjun inte blir fullt seriös och professionell. Under intervjun var vi dock noga med att om en av oss hade en koppling till förskolläraren sedan tidigare höll den av oss sig i bakgrunden och höll inte i den intervjun. Detta gjorde att alla fyra intervjuer blev professionella och seriösa, däremot är vi medvetna om att detta kan ha påverkat intervjusvaren (Holme & Solvang 1997). För att förbättra studiens innehåll hade vi kunnat skicka ut intervjufrågorna i förväg till respondenterna vilket möjligen hade gett oss djupare svar eftersom vi uppfattade det som att respondenterna ibland kände sig osäkra på frågorna och hur de skulle besvara dem. Vi uppfattade att de flesta av respondenterna hade svårt att förhålla sig till begreppet interaktion i början av intervjun vilket gjorde att de tolkades som osäkra i sina svar. Därför hade en begreppsförklaring av interaktion eller annat ordval troligtvis gjort att respondenterna känt sig mer trygga och säkra i hur de skulle besvara frågorna. Vilket även styrks av Denscombe (2009) som menar att det är viktigt att förbereda respondenten på vad som är förväntat av dem i intervjun, vilket ger respondenten de förutsättningar som krävs för att besvara frågorna. Om tiden funnits hade det varit intressant att genomföra observationer som komplement till intervjuerna eftersom det då hade kunnat ge oss en tydligare bild hur respondenterna agerar i verksamheten (a.a.).

4.6 Trovärdighetsdiskussion

I en kvalitativ studie är det svårt att bevisa att de uppgifter som framkommit är exakta och därmed tillförlitliga. Därför är trovärdighet ett bättre alternativ för oss då det menas med hur pass sannolikt det är att vi har fått fram ett trovärdigt resultat (Bryman 2011). Det garanterar dock inte tillförlitligheten i studien. Det är därför av stor vikt att i studien noga skriva fram tillvägagångssättet för hur data har framkommit, detta genom att säkerställa att studiens kvalitativa data har granskats och analyserats på ett pålitligt sätt. Som tidigare nämnts användes en kvalitativ analys för att få fram resultatet. Denna process är tidkrävande, men stärker trovärdigheten i studien (Denscombe 2009). En kritik till studien är att det enbart är fyra förskollärare som är intervjuade på grund av tidsbegränsning, om vi hade intervjuat ett större antal hade vi kunnat få fram fler aspekter och därmed fått ett bredare resultat. Däremot har vi i vår studie fokuserat på att fördjupa oss i vad förskollärarna beskriver på ett plan som vi inte hade kunnat om vi hade haft ett större antal respondenter. Något som funnit i åtanke är

att data inte bara har tolkats av en person, utan att vi båda två har varit delaktiga i tolkningsprocessen. För att få en så hög trovärdighet som möjligt har det hela tiden skett en dialog oss emellan där vi har diskuterat oss fram till en gemensam tolkning som båda två varit överens om. Vilket styrks av Bryman (2011) som menar att data kan tolkas på olika sätt vilket har en påverkan på vad som framkommer.

4.7 Etiska ställningstagande

Som tidigare nämnts har vi i denna studie använt oss av intervjuer för att samla in data, utifrån det har vi tagit etiska ställningstagande. Enligt Holme och Solvang (1997) är det av stor vikt att man som forskare visar respekt för de personer som intervjuas och att de inte görs till medel för att få fram specifika forskningsresultat. Under vår studie tog vi hänsyn till fyra etiska principer. Den första etiska principen är *informationskravet* vilket innebär att de som ska medverka i studien blev informerade om att deras deltagande är frivilligt. Dessutom informerade vi om undersökningens syfte och tillvägagångssätt, och hur forskningsresultatet kommer att användas och presenteras (Vetenskapsrådet 2011). Vi informerade även respondenterna om deras uppgift och medverkan i vår studie. Den andra etiska principen är *samtyckeskravet*, vilket innebär att respondenterna själva har rätt att bestämma över sin egen medverkan, gällande om, hur länge och på vilka villkor de ska delta i studien (a.a.). Innan vi genomförde vår studie var det av stor vikt att respondenterna hade gett sitt samtycke till att medverka. Den tredje etiska principen är *konfidentialitetskravet*, vilket betyder att de respondenterna ska vara medvetna om att alla uppgifter som framkommer i undersökningen bearbetas konfidentiellt. Dessutom kommer inte det privata data som kan identifiera respondenten att redovisas (a.a.), såsom dess namn och förskola. Den fjärde och sista etiska principen är *nyttjandekravet*, som innefattar att den information som framkommer under studien inte kommer att användas till annat syfte än till denna forskning (a.a.). Det är endast vi som kommer att ta del av hela resultatet i intervjuerna. Däremot kommer delar av intervjuerna presenteras i resultatet vilket sedan kommer finnas med i den fastställda uppsatsen, där vi använder fingerade namn. Den fastställda uppsatsen kommer finnas tillgänglig bland studentuppsatser och forskningspublikationer på databasen diva.

5 Resultat

I detta avsnitt presenterar vi intervju svaren som vi har fått fram. Intervjufrågorna som vi har använt oss av finns sist i arbetet (se bil.2). Resultatet har sammanställts och kategoriserats i sju kategorier för att göra det tydligt för läsaren. Studiens syfte var att ta reda på förskollärares syn på barngruppens storlek relaterat till möjligheter och hinder för interaktion mellan barn och förskollärare samt deras syn på hur barngruppens storlek kan relateras till verksamhetens kvalitet. Vi har valt att benämna respondenterna som Boel, Lotta, Irene och Ylva för att bevara deras anonymitet.

5.1 Yrkeskompetens

Interaktion sker hela tiden, och förskolläraren ska hela tiden finnas till för att se vad barnen behöver för att ta sig vidare i sitt lärande, uttrycker en förskollärare. Dessutom betonar flera förskollärare vikten av att vara en närvarande förskollärare, för att exempelvis hjälpa barnet att tänka ett steg längre i sina tankebanor. En av de förskollärarna uttrycker även att hon har en viktig roll i barns samspel med varandra, genom att uppmuntra barnen till att finna lösningar i olika situationer.

Interaktion sker ju hela tiden. Samspelet finns ju där hela tiden och det är vårt arbete att finnas där hela tiden och se vad barnen behöver och vad barnen ger för signaler och där och det är ju det som är det viktigaste för oss att hjälpa och se vad barnen behöver för att ta sig vidare i sitt lärande. (Boel)

Ja att man är närvarande i det vi gör liksom och hur vi arbetar kring det för att få ett bra samspel. Likadant i interaktioner om man tittar på hur barnen interagerar med varandra, alltså att vi finns som guider där till barnen, att vi inte är för snabba att vara framme där när det händer någonting men samtidigt att vi lyssnar och ibland är passivt närvarande och att vi ibland är aktivt närvarande och att vi låter barnen få lov att lösa både konflikter och att vi pushar och uppmuntrar när vi märker att barnen löser saker själv eller hittar på saker själva. (Lotta)

Att vara nyfiken menar ett par förskollärare är en viktig del i interaktioner med barn. En av förskollärarna menar även att det är viktigt att hon är nyfiken för att barnet ska skapa nyfikenhet. Så här uttrycker de sig:

...jag tänker att jag ställer frågor till dem och är nyfiken på vad de har att berätta. (Ylva)

Att jag är nyfiken på vad barnet vill, alltså försöker skapa verktyg eller ja man använder de ordet lite för att barnen ska skapa nyfikenhet och få barnen att vilja tänka stort. (Lotta)

I en av intervjuerna uttrycker en förskollärare att barns talan ska vara betydelsefull, då barns taltid skiljer sig mycket åt och det är förskollärarens roll att se till att alla barn kommer till tals. Förskolläraren uttrycker sig så här:

Jobbet läggs på att barns talan också ska spela någon roll och som sagt det här med spontana samlingar och liksom får jag visa detta och man *absolut* och uppmuntrar till det och uppmuntra att de kommer med idéer. (Irene)

Samspelet blir olika beroende på hur förskollärare möter barn i olika aktiviteter, menar en av förskollärarna. Det är även aktiviteten som styr vilken interaktion som blir möjlig. Det framkommer att en annan av förskollärarna tycker att det stora ansvaret ligger på att förskollärarna kan se varje barn men likaså att kunna visa respekt för de barn som inte vill interagera.

Huvudansvaret tycker jag ligger på mig, alltså det är jag som ska se till att varje barn blir sett men jag ska också visa respekt om jag märker idag att ett barn inte vill. (Lotta)

Ett par förskollärare uttrycker även att vid vissa tillfällen krävs det att andra förskollärare tar ett större ansvar för hela gruppen om det ska bli möjligt att interagera med färre barn eller ett enskilt barn. En av förskollärarna uttrycker att det går att interagera med ett enskilt barn en kortare stund men det handlar om antalet vuxna och planering. Så här uttrycker förskolläraren sig:

Men det går ju absolut en stund, men också beroende på hur många andra vuxna som det är. Vi kan ju planera in att idag så när de andra barnen går ut så ska jag och detta barn sitta och göra detta. (Irene)

En förskollärare lyfter att ett hinder i en större grupp kan vara att en själv inte ser vilka möjligheter som faktiskt finns i en större barngrupp. Förskolläraren beskriver det så här:

Likadant i en stor grupp kan hindret vara att du själv spärrar av möjligheterna, du ser inte lika brett på vad de faktiskt har för möjligheter. Det är lättare att du tänker det går inte, än att du tänker Wow! Stor grupp, jättehäftigt, nu har jag massor med möjligheter. Man är lite dum där själv, det är något man får jobba på. (Lotta)

För att kunna reflektera över något som har gjorts i verksamheten, uttrycker en förskollärare att de oftast sitter med ett fåtal barn för att kunna reflektera utifrån ett enskilt barns lärande.

Det kan ju vara så att man sitter och reflekterar på något man har gjort i ett lärande då sitter vi oftast med en eller två barn att man sitter och reflekterar, alltså hur gjorde vi då, vad tänkte du då, vad har du lärt dig av det, just om man ska prata just så utifrån just ett barns lärande. (Boel)

5.2 Sammansättning av en grupp

En grupp kan både ses som ett antal men det kan även handla om hur den är sammansatt, anser en förskollärare. En av de andra förskollärarna uttrycker att en grupp inte handlar om ett antal utan snarare om de olika karaktärerna som finns i den.

Grejen är att man kan ju både se det som ett antal men sen kan man ju också se det, och det märker man ju från år till år att det kan skilja sig väldigt mycket. Man kan ha en grupp som fungerar lugnare, alltså att det blir mindre konflikter sådär så att och sen att man ibland har en intensivare barngrupp till exempel och då kanske det inte är ett antal alltså att det styrs av ett antal att de är tre mer den gången eller fyra färre utan då är det sammansättningen av gruppen som kan vara om den känns stor eller känns liten. (Irene)

Ja nu är ju jag av den åsikten att det inte handlar om antal, utan för mig så är det karaktärer, alltså personligheterna, att barn ska få det utrymme som de är i behov av tänker jag. (Lotta)

I en av intervjuerna lyfter en förskollärare att barngruppsstorleken bör väljas utifrån den aktivitet de ska ha och att barnen ska få känna delaktighet i det som görs. Så här uttryckte hon sig:

Man väljer ju sin aktivitet utifrån den grupp man har, ska man ha 18 barn i en grupp, vi är ju inte alltid 18, men om man nu är så många då får man välja en aktivitet där så många som möjligt känner sig delaktig i det som händer. (Boel)

5.3 Större grupp

I en större barngrupp lyfter flera förskollärare att det blir svårare för varje barn att komma fram. En av förskollärarna menar att arbetet även blir mer styrt i en större grupp och barns delaktighet minskas. Nedan skrivs citat fram från några av förskollärarna.

Jag tror inte att man kan se varje barn i en stor grupp. (Lotta)

Alla kan ju inte få komma fram, eller kan inte, det är ju svårare för alla att få komma fram. (Ylva)

Det blir ju mer styrt när de är fler barn, alltså det är ju mycket svårare och få fram barnen allt de vill säga kanske. (Irene)

En förskollärare påpekar att i en större barngrupp blir vissa barn mer osynliga medan de som syns och hörs får större utrymme.

Det är att man tappar de barnen som har svårare att hålla fokus, de barnen som inte tar plats på samma vis kan man lätt tappa, då ser man bara de barnen som räcker upp handen och som hörs och syns mest. (Boel)

Förskollärarna lyfter även styrkor som finns med en större barngrupp, exempelvis menar en förskollärare att aktiviteter så som i dans och gymnastik är bra aktiviteter för en grupp med många barn. Ytterligare en styrka med en större grupp, menar flera av förskollärarna är att gruppen kan få ta del av flera barns olika tankar och att förskollärare lättare kan lyfta barns olika förmågor.

Jag kan ju lyfta barnens olika förmågor, att dom kan hjälpa varandra, jag kan visa att det här med att lyssna på varandra att, och uppmärksamma deras olika förmågor, och det är ju lättare om där är, om det är en större grupp. (Ylva)

Möjlighet med de större är ju att de får lite olika input från olika barn och höra tankar från andra. (Irene)

En av förskollärarna anser att det finns en möjlighet att samspela med bara ett barn i en större barngrupp, däremot blir samspelet mindre långvarig på grund av olika avbrott. Förskolläraren lyfter även att avbrott i interaktioner gör att hon inte kan hålla fokus eller lyssna på barnen, vilket även bidrar till en inre stress. Nedan visas hur förskolläraren uttrycker sig.

Men ju fler antal man är runtomkring desto mindre långvarigt blir det här samspelet på grund av avbrott och så vidare. (Irene)

Det är nog det att man blir avbruten och att man känner att man inte kan hålla fokus och inte riktigt lyssna på den som vill säga någonting. Man vill arbeta på ett visst sätt och man får den här inre stressen liksom att man känner att man gör inte det jobbet man vill göra, inte på det sättet jag vill, och det blir lite frustrerande. (Irene)

En annan förskollärare uttrycker dock att en skön och harmonisk miljö är när det är 13 barn i barngruppen, vilket de är två dagar i veckan.

När vi är 13 för det är vi två dagar i veckan. Det är ju en väldigt skön, då har vi en harmonisk miljö där inne ska jag säga. Som vi har det med den barngruppen vi har nu, då kan vi hitta kvalitets tid till oss att kunna faktiskt vara med barnen. (Lotta)

5.4 Smågrupper

Samtliga förskollärare anser att när de delar in barnen i mindre grupper kan barnen lättare komma fram och komma till tals. Nedan beskrivs hur ett par förskollärare uttrycker sig.

Då tycker jag att man har små grupper för att alla ska lättare komma till tals. Det är ju dem, deras tankar som man är ute efter, inte bara att jag ska utan att de ska få komma till tals. För många barn märker jag att de vågar prata mera om de är i en mindre grupp. (Irene)

Då har jag ju möjlighet att mer lyfta varje barn, det är ju lättare för varje barn att komma fram när de är färre och jag har ju lättare att hjälpa eller vara ett stöd till alla när de är i en mindre grupp. (Ylva)

I en mindre grupp upplever en av förskollärarna att hon kan räcka till, eftersom hon kan fokusera på det som är planerat. En annan förskollärare uttrycker dock att i en liten grupp finns det en risk att interaktionen blir mer påträngande om ett barn inte vill synas.

Det kan bli lite mer påträngande så, vill nu inte jag synas, så blir det ju lite svårare i den lilla gruppen att inte göra det, för jag kan ju lättare smälta in i den stora gruppen än vad jag kan i en liten grupp. (Ylva)

Ett hinder kan vara att förskollärare snävar av sig, då de tänker att i en liten grupp kan de göra vad de vill, och att förskollärarna då inte tänker på att det finns ännu större möjligheter, uttrycker en av förskollärarna. Däremot lyfter förskolläraren i citatet nedan att mindre grupper bör skapas så ofta som möjligt i verksamheten.

Sen tror jag ju mycket på att skapa mindre grupper överlag. Så ofta som möjligt och som man bara kan, skapa grupper. Som vi har ju här att alla går inte och tvättar sig när man vill, några tvättar sig här och några går och tvättar sig där, visst då är de ju mindre grupper på tio, och det är ju inte liten grupp när man säger tio men det är ju en liten grupp i förhållande till om man varit 20... (Lotta)

Ytterligare en förskollärare lyfter ett hinder i en mindre grupp, vilket kan vara att barn inte får ta del av varandras tankar och idéer, så som i en större barngrupp.

Det kan ju alltid vara ett hinder också för att då, barnen lär ju av varandra och är man för få... så kanske det inte alltid finns någon att liksom följa ett lärande *åh det där vill jag också, det där såg spännande ut och jag vill göra likadant* och någon kanske har några erfarenheter de vill förmedla, och är det bara jag och ett barn så missar man ju den grejen. (Boel)

5.5 En bra interaktion

Alla förskollärare uttrycker att bra interaktion sker under hela dagen i både rutinsituationer så som på- och avklädning och matsituationer samt, i den fria leken. Nedan presenteras citat från två av förskollärarna.

Ja, alltså dels så känner jag i det fria, alltså när de leker fritt. Det kan vara till exempel när de är på toaletten och de kallar, så får man en liten stund där och prata, så tvättar man sig tillsammans och sen pratar man på vägen ut, jag tycker att absolut när de hämtas och lämnas, där har man alla möjligheter att, dels åter repetera dagen, lite att *åh du får berätta vad vi gjort idag kommer du ihåg det där*, och dels på morgonen att man bemöter dem att *ja vad trevligt att du kom idag*. (Lotta)

...så möts vi ju i samtal, det är ju vid matbordet, även om vi sitter många kan man samtala med något barn och då är det ju andra som kommer in i det, men det är ju mycket i de där stunderna. När man klär på sig pratar man lite, när barnet sitter med lera. Det gäller att man tar tillvara stunderna och tar tillfällena i akt, att barnen ska få vuxentid. (Boel)

En av förskollärarna uttrycker att det känns givande när hon upplever att hon får barnen med sig i interaktionen. En annan förskollärare beskriver att när hon får en dialog med barn och när de vågar ifrågasätta henne sker ett fint samspel.

Att man då där kan få en dialog, känner jag, då kan jag nog känna att, när jag känner att det klickar och jag känner att barnen kommer till mig och vågar ifrågasätta mig. (Lotta)

5.6 Barngruppen och kvalitet

Vi ställde en fråga till förskollärarna som handlade om huruvida de ansåg att barngruppens storlek kan påverka förskolans kvalitet. Ett par förskollärare uttrycker att det inte behöver handla om barngruppens storlek utan snarare om antalet vuxna i förhållande till antalet barn.

Jag vet egentligen inte om jag tycker att barngruppens storlek påverkar förskolans kvalitet däremot antalet pedagoger på antalet barn påverkar, kan påverka förskolans kvalitet. (Ylva)

...är det överlag för stora barngrupper i förhållande till hur mycket pedagoger det finns så är det ju så att man hinner ju inte reflektera man hinner inte använda sig av det man har gjort och barnens tankar och då kan man ju inte heller utveckla vidare utifrån barns inflytande eller någonting sånt, så det är viktigt att man verkligen får den reflektionstiden och är grupperna så stora att man inte kan gå ifrån den så påverkar det kvalitén. (Boel)

I citatet ovan nämner en förskollärare att med en för stor barngrupp kan det leda till svårigheter att reflektera och att använda sig av barnens tankar och att det då påverkar förskolans kvalitet. En av de andra förskollärarna menar även att förskolans kvalitet har att göra med arbetsmiljön på en avdelning, så här uttrycker hon sig:

Det är ju lite, alltså kvalitén det är ju också lite det här hur det är på avdelningen, alltså arbetsmiljön för det är ju både för barnen och hur det är för oss vuxna som är där. Som arbetsmiljömässigt hade ju kvalitén ökat både för barn och för vuxna, med färre barn i gruppen, både med ljudvolym och så vidare. (Irene)

Denna förskollärare anser även att verksamhetens kvalitet relaterat till interaktion mellan förskollärare och barn, kan påverkas om det är många barn i en barngrupp på grund av avbrott samt poängterar förskolläraren att det borde vara färre barn inskrivet i förskolan än vad det är

idag. En av de andra förskollärarna uttrycker istället att förskolans kvalitet har med personalens synsätt att göra, nedan presenteras ett citat från henne.

Usch nu är jag så tuff så jag säger nej, jag tror inte det har med storleken att göra, jag tror det har med förskollärarnas eller barnskötarnas synsätt, hur man vill jobba, hur man vill se det. (Lotta)

Samma förskollärare uttrycker senare att barngruppens storlek ändå kan ha betydelse för verksamhetens kvalitet om barngruppens storlek kan behöva minskas då pedagogerna inte har möjligheten att bemöta barngruppen utifrån att alla barn ska må bra. För att kunna förebygga eller göra barngrupper mindre, krävs resurser uppifrån, lyfter förskolläraren.

5.7 Andra påverkande faktorer

Ett par förskollärare lyfter att antalet vuxna påverkar möjligheten att interagera med det enskilda barnet. Det framkom att förskollärarna anser att det inte alltid behöver bli bättre med fler vuxna på en avdelning, så här beskrev en av förskollärarna:

Även om man skulle få färre antal barn per pedagog så är det ju andra faktorer också som spelar in så att arbetsmiljön ska vara bra, så hade vi varit ännu fler vuxna så hade det kanske ändå inte känts jättemycket bättre, för att det blir så intensivt ändå, alltså att man går på varandra. (Irene)

En av de andra förskollärarna lyfter fram, att när personalen behöver gå på rast, kan barngruppen upplevas som för stor och hon känner att hon inte räcker till. Nedan presenteras ett citat från henne.

Efter lunch när man då ska gå på raster då är barngruppen för stor för då måste vi på något vis styra om litegrann så att man känner att alla kommer igång med någonting och så, då känner man att man inte riktigt räcker till. (Boel)

Ytterligare två förskollärare uttrycker bristen på tid att interagera med barngruppen samt det enskilda barnet. Då det kan bero på arbetsuppgifter, arbetstid och personaltäthet. Nedan skrivs citat fram från förskollärarna.

Givetvis om man spelar spel eller pärlar och så också, men det är man lite kass på ibland måste jag säga att ta sig tiden, men eftersom man känner att man inte hinner det riktigt. Det är nästan som att man inte vill erkänna det för sig själv, men det är lite så att det är jättesvårt att gå in i en lek i de förutsättningar vi har, under våra arbetstider, hur mycket personal vi är. (Lotta)

Jag tänker att som det är i dags läget, att man liksom är så fokuserad på så mycket, så hur mycket jag än önskar att jag skulle vilja sätta mig ner vid bordet och interagera till exempel med det enskilda barnet så, har jag svårt att hitta den tiden. (Ylva)

Ett par förskollärare anser att förskolechefen har en stor roll i vilka resurser som tilldelas verksamheten. En av förskollärarna uttrycker att de resurser och möjligheter som förskolechefen ger förskollärarna för att kunna bemöta barngruppen på ett bra sätt behöver förskollärarna ta till vara. Den andra förskolläraren uttrycker sig så här:

Det är viktigt hur ledaren för gruppen, om man säger, om man är chef och har personalbemanning så att man kan klara ut att få reflektions tid både i sitt arbetslag och för sig själv. (Boel)

Denna förskollärare uttrycker även att lokalernas storlek kan ha betydelse för att en grupp ska upplevas som stor.

6 Analys av resultat

I detta avsnitt analyserar vi resultatet utifrån de teoretiska utgångspunkterna. Interaktion ur ett sociokulturellt perspektiv och Sonja Sheridans (2007) fyra kvalitetsdimensioner: samhällsdimension, förskollärardimension, barndimension och verksamhetsdimension används som analysverktyg. Avsnittet avslutas med en kort slutsats av analysen.

Att se en barngrupp utifrån enbart ett antal uppfattas som svårt. I resultatet framkommer det att en förskollärare menar, hur en grupp upplevs kan skilja sig från år till år och att det kan handla om hur en grupp är sammansatt. En av de andra förskollärarna lägger vikt vid att det handlar om vilka karaktärer som finns i en grupp. Om detta tolkas utifrån samhällsdimensionen, är gruppens sammansättning något som förskollärarna själva inte helt kan påverka, utan det handlar om det samhället som förskolan existerar i. Utifrån förskollärardimensionen, kan det tolkas att det är av vikt att förskollärarna är medvetna om hur de väljer att närma sig de barn som finns i en grupp och att interagera med dem för att hitta lärandestrategier som bidrar till ett lärande hos barnen, oavsett om det är en stor eller mindre grupp.

Flera av förskollärarna poängterar vikten av att vara en nyfiken och närvarande förskollärare, vilket kan tolkas till ett förhållningssätt som bygger på hur förskollärarna väljer att närma sig och interagera med barnen och vilket möte som då blir möjligt. Utifrån det sociokulturella perspektivet är det betydelsefullt att som förskollärare ha konversationer och dialoger ofta med barnen, men även att ha i åtanke att interaktion kan se ut på olika sätt. En av förskollärarna påpekar vid ett flertal gånger att det är hennes ansvar att se möjligheter att kunna samspela med barn, vilket även kan menas att hon har en pedagogisk medvetenhet.

I resultatet framkommer det att en av förskollärarna är noga med att lyfta barns talan och att det är hennes roll att ordna så att alla barn kommer till tals. Utifrån en barndimension kan det tolkas som att hon ser barn som sociala aktörer och som subjekt med en egen röst. Enligt förskolläraren är det även viktigt att barn känner att det de säger spelar roll. En annan förskollärare menar på att det är hennes uppgift att försöka läsa av barn och visa respekt om de inte vill interagera, vilket kan ge uttryck åt att hon försöker inta barnets perspektiv och försöka förstå barnets intentioner i ett visst sammanhang. Alla förskollärare anser att det är lättare för barn att komma fram och komma till tals i en mindre grupp, ett par förskollärare uttrycker även att de på ett lättare sätt kan lyfta barn i den lilla gruppen. Det kan därför tolkas

att den lilla gruppen är ett bättre alternativ för att barndimensionen ska hålla hög kvalitet, eftersom barn får möjlighet att ses som subjekt med en egen talan.

I resultatet framkommer det att barngruppsstorleken bör väljas utifrån vilken aktivitet de ska göra. Exempelvis menar en av förskollärarna att det ska vara en aktivitet där så många barn som möjligt känner delaktighet, vilket kan tolkas som en aspekt för hög kvalitet i barndimensionen, då de planerar verksamheten så att barn får möjlighet att ses som sociala aktörer och göra sin röst hörd. Planering och organisering av innehåll och aktiviteter är även en förutsättning för god kvalitet inom verksamhetsdimensionen. Valet av aktivitet kan tolkas som en viktig faktor då Vygotskij menade på i samspel med andra människor i olika aktiviteter kan vi skapa fantastiska resultat.

Hinder som förskollärarna lyfter i en större barngrupp är att det är svårare för barn att komma fram, vara delaktiga i samtal, att barn inte utvecklas efter deras egen förmåga, det är för mycket för barn att ta in och lyssna på samt att se varje individ. Vilket kan menas att det blir svårt för förskollärarna att samspela med barn på ett jämställt och utmanade sätt, och där det bygger på en interaktion där barn och vuxna deltar på lika villkor, som är en förutsättning för att interaktionen ska hålla en bra kvalitet utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

De resurser som förskolechefen ger ett arbetslag, bör arbetslaget ta till vara på och finna möjligheter att bemöta en stor barngrupp på ett bra sätt, menar en av förskollärarna. Vilket kan handla om förskollärdimensionen, där förskollärarens kompetens är väsentlig för att finna möten att samspela med barn och hitta lärandestrategier som leder till utveckling och lärande hos ett barn. Detta kan dessutom tolkas utifrån ett sociokulturellt perspektiv då det *ska* skapas många samspel mellan förskollärare och barn i förskolan.

Det framkommer i resultatet att kvalitén i interaktioner hade kunnat öka om det var färre barn i barngruppen än vad det är idag. Utifrån förskollärdimensionen och verksamhetsdimensionen kan det tolkas att med en större barngrupp blir kvalitén i dessa dimensioner lägre, då interaktionen blir bättre med färre barn. Att skapa interaktioner som är jämställda, hjälpsamma, kompletterande och utmanande kan tolkas vara lättare att få till med färre antal barn. Resultatet tyder på att verksamhetens kvalitet påverkas med för få vuxna i förhållande till antalet barn. Även antalet vuxna påverkar möjligheten till att interagera med det enskilda barnet. Det går att tolka som att förskollärarna inte kan utföra det arbetet de vill när antalet barn blir för högt vilket kan leda till svårigheter i att förstå *alla* barns uttryck i en

viss situation och att interagera med alla barn, vilket därför kan påverka om kvalitén blir hög eller låg i de olika dimensionerna.

6.1 Slutsats av analys

Då studiens resultat har tolkats och analyserats har slutsatser blivit tydliga. Det som vi finner vara intressant är vikten av att vara en närvarande och nyfiken förskollärare i interaktioner mellan både barn och förskollärare och, barn och barn, eftersom det leder till utveckling och lärande. Det blir även tydligt att förskollärarens kompetens blir väsentlig då deras förhållningssätt och attityd påverkar om de ser möjligheter till interaktion i olika situationer och gruppstorlekar, exempelvis spelar förskollärarens barnsyn stor roll då det blir avgörande om barn får möjlighet att bli delaktiga och komma till tals. Ytterligare finner vi ett intresse för hur kvalitén i interaktioner hade kunnat öka med färre antal barn i en barngrupp, samt att samspelet blir mer långvarig i en mindre barngrupp. I smågrupper blir det lättare att interagera på lika villkor för både barn och vuxna, då det finns större möjligheter att komma till tals. I en större grupp blir det svårare att se varje individ, och att varje barn utvecklas efter deras egen förmåga. Det blir tydligt att förskollärarna anser att verksamhetens kvalitet påverkas av barngruppens storlek i relation till antalet vuxna men det framkommer även att det är flera faktorer, så som resurser, arbetsmiljö och förskollärares attityd som spelar in för verksamhetens kvalitet. Samt att dessa olika aspekter måste *alltid* ses i relation till varandra. Barngruppens storlek är något som förskollärarna själva inte kan påverka, däremot har förskollärarna ett stort ansvar för hur de väljer att organisera dagen på bästa sätt i förhållande till antalet barn. Förskollärarnas kompetens och barnsyn spelar en stor roll för verksamhetens kvalitet, eftersom det är avgörande faktorer för barns möjlighet till att vara delaktiga samt vilket lärande som blir möjligt för barnen.

7 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras resultat i relation till tidigare forskning och litteratur i underrubrikerna *den närvarande förskolläraren, möjligheter till interaktion av god kvalitet och verksamhetens kvalitet*. Därefter skrivs slutord fram och avslutningsvis ger vi förslag på vidare forskning.

7.1 Den närvarande förskolläraren

Förskollärarna betonar vikten av att vara en närvarande förskollärare i interaktioner och för att utveckling och lärande ska ske, vilket stämmer överens med Aasebø och Melhuus (2005) resonemang då de menar på att det är i mötet med andra människor som samspel sker och där förståelsen utvecklas vidare. Ett problem som då kan uppstå är svårigheten i att vara denna närvarande förskollärare, då förskollärarna beskriver att tiden inte alltid finns i verksamheten att exempelvis sätta sig ned med barnet och spela spel eller gå in i barnens lek. Vilket kan leda till svårigheter för förskollärarna att kommunicera med det enskilda barnet för att stimulera det barnets utveckling (Dolk 2013). Det kan även leda till svårighet att skapa en tillitskontakt med barnen samt att få möjlighet att lära känna ett barn på individ nivå (Öhman 2003) om förskollärarna inte kan finnas närvarande på grund av tidsbrist. Vad tidsbristen då beror på, menar förskollärarna handlar om flera faktorer så som att barngruppen är för stor, mycket administrativa uppgifter och att personaltätheten är för låg. Rosenqvist (2014) betonar att med många barn i en barngrupp kan det resultera i svårigheter för personalen att delta i barnens lek och deras aktiviteter. Om personaltätheten är för låg eller om förskollärare inte kan finnas närvarande i barngruppen på grund av tidsbrist, blir det ett hinder för förskollärare att få syn på de pedagogiska möjligheter som barngruppen besitter, menar Karlsson Lohmander (2014). Följden av att inte kunna vara en närvarande förskollärare kan då innebära att de inte ser de pedagogiska möjligheter som faktiskt finns i barngruppen och kan inte heller använda de för att barns utveckling och lärande ska ske.

I de barngrupper som förskollärarna arbetar i är antalet barn 18 till 20 stycken, vilket blir intressant i relation till Selands (2011 ref i Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016) teoretiska modell. Forskaren beskriver att i en grupp med 18 barn bidrar det till 152 eventuella relationer, vilket är många relationer för ett barn. Detta styrker att en barngrupp bör delas upp i mindre grupper under hela dagen. I resultatet framkommer det att en förskollärare lägger vikt vid att barngruppen bör delas in i mindre grupper så ofta som möjligt under hela dagen,

exempelvis kan tio barn vara rimligt i vissa situationer. Då det är en grupp på cirka nio barn blir det 36 eventuella relationer (a.a.), vilket blir en markant skillnad på antalet möjliga relationer. Då en av förskollärarna uttrycker att hon även har en viktig roll i barns interaktioner med varandra, blir det enormt många relationer för förskolläraren att både vara aktivt närvarande och passivt närvarande i, men om barngruppen delas in i en mindre grupp blir det troligtvis enklare för förskolläraren att vara närvarande och hålla fokus. Det blir även intressant hur barn hanterar alla dessa relationer som är möjliga under dagen i förskolan. När en barngrupp delas in i mindre grupper under dagen kan detta troligtvis bidra till kontinuitet och stabilitet i relationer både mellan barn och barn men framför allt mellan barn och förskollärare (Karlsson Lohmander 2014). Då barn får tillfälle att vara i en mindre grupp blir det inte heller lika många relationer för varken barnen eller förskollärarna att hantera.

En viktig aspekt som framkommer i resultatet är att samspelet blir mer långvarigt i en mindre barngrupp medan samspelet blir kortare i en större barngrupp, då fler avbrott sker som gör att interaktionen måste avbrytas ofta. Så även om det sker många interaktioner och med alla barnen i en stor barngrupp, kan det diskuteras om huruvida dessa interaktioner håller hög kvalitet. Samt om det är möjligt att skapa en djupare interaktion mellan barn och förskollärare där förskollärarna tar till vara på barnets perspektiv för att utveckla ett lärande hos barnen (Jonsson & Thulin 2013). Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) lägger vikt vid att då det är ett högt antal barn i en barngrupp får inte alla barn de utmaningar de behöver, likaså minskas tiden för att se och uppmärksamma det enskilda barnet. Även om alla barnen blir sedda och uppmärksammade i en större barngrupp kan ett dilemma vara om barnen själva upplever att de blir lyssnade till, respekterade, bekräftade och känner sig inkluderade. Därför blir förskollärarens roll central eftersom det är deras uppgift att möjliggöra att alla barn blir delaktiga och blir lyssnade på (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016).

7.2 Möjligheter till interaktion av god kvalitet

Interaktioner där barn och förskollärare får god kontakt och där barnen vågar ifrågasätta förskollärarna kan ses som att förskollärare interagerar med barn både på ett stöttande och utmanade sätt, vilket bidrar till ny kunskap och nya färdigheter hos barnen. När barn ger verbala gensvar kan detta tyda på ett engagemang och en vilja hos barnen att lära sig nya saker (Yoshikawa et al. 2013). Det blir intressant att diskutera förskollärarens roll i detta, att de bör sträva efter att bli ifrågasatta av barnen eftersom det öppnar upp massor med

möjligheter, exempelvis möjlighet att vidga barns kunnande i interaktioner (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009). När barn ifrågasätter förskollärare så har de möjlighet att ta tillvara på barnens tankar, exempelvis kan de få syn på vad barnen är intresserade av och där med använda detta i planeringen av den pedagogiska verksamheten. Även här är det förskollärarens kompetens och förhållningssätt som blir viktigt beroende på hur de utmanar barn i dialoger men också hur de kan ta till vara på det som barnen uttrycker. Det är även viktigt att se efter vilken roll barnen har i interaktioner, eftersom förskollärarna kan få syn på om barnen är aktiva deltagare eller objekt som är mottagare av förskollärares handlingar (Bae 2012).

Det blir intressant att diskutera interaktioner där barnen antingen får lov att vara aktiva deltagare eller enbart mottagare av förskollärarnas handlingar. Blir interaktionen olika beroende på vilken barngruppsstorlek det är, eller att förskollärarna känner sig stressade eller handlar det först och främst om förskollärarens förhållningssätt och möjlighet att finna tid oavsett gruppstorlek, att bemöta barn i interaktion på ett ömsesidigt sätt och på lika villkor (a.a.). Förskollärarna uttrycker att i den större gruppen blir det svårare för barns delaktighet och arbetet blir mer styrt, vilket kan ifrågasättas om barn har möjlighet att vara aktiva deltagare i de interaktioner som sker i den större gruppen eller om de först och främst blir mottagare av förskollärares handlingar. Medan det framkommer att i smågrupper får barn lov att vara i centrum, vara delaktiga och får möjlighet att uttrycka sig, vilket tyder på att den lilla gruppen ger bättre förutsättningar för barns lärande och utveckling. Att barn delas in i mindre grupper är avgörande för om alla barn får utrymme, om förskollärarna kan möta varje barn i deras lärande, och ge barn de utmaningar de behöver (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015).

I resultatet framgår det att förskollärarna upplever en svårighet i att interagera med det enskilda barnet vilket leder till en inre stress hos förskollärarna. En fråga som då kan diskuteras är om det går att interagera med flera enskilda individer samtidigt, men att varje individ ändå upplever att de blir sedda, uppmärksammade och lyssnade på. Kultti (2014) framhåller att förskollärare inte nödvändigtvis behöver kommunicera med ett barn i taget, utan en skicklig förskollärare bör kunna samordna barns olika bidrag till något gemensamt. På så vis kan förskollärarna synliggöra för barnen hur man kan föra samman barns olika bidrag, där alla barn erbjuds att delta på lika villkor och tillsammans kunna utveckla ny och djupare förståelse kring ett fenomen. Därför blir det relevant att diskutera om förskollärare kan hitta

flera möjligheter i olika gruppstorlekar att interagera med ett enskilt barn. Eller går det enbart att plocka bort ett barn från resten av barngruppen för att få till ett bra samspel mellan en förskollärare och ett enskilt barn. Sett utifrån Kulttis (a.a.) perspektiv så bör en skicklig förskollärare kunna hitta dessa möjligheter i olika gruppstorlekar. Om förskollärare kan hitta dessa möjligheter kan det även bidra till att minska förskollärarnas stress över att inte kunna interagera med ett enskilt barn i de förhållanden som idag råder i förskolan. Däremot behöver förskollärare ändå alltid ha i åtanke vilket samspel som blir möjligt med enskilda individer i olika gruppstorlekar.

7.3 Verksamhetens kvalitet

Dahlberg, Moss och Pence (1999) beskriver att förskolans kvalitet kan ses utifrån olika kriterier som berör struktur, process och resultat. Där de strukturella kriterierna berör sådant som resurser och organisation, och barngruppsstorlek. I resultatet framkommer det att detta är något som förskollärarna själva inte kan påverka för att bidra till en ökad kvalitet i verksamheten, utan det ligger snarare på förskolechefen. Däremot sådant som berör processkriterier, som fokuserar på det som sker i förskolan, så som aktiviteter, eget förhållningssätt och interaktionen mellan barn och förskollärare (a.a.) kan komma att handla om förskollärarens roll i verksamheten och påverkan på dess kvalitet. Det blir tydligt att förskollärarens attityd spelar stor roll för hur de väljer att se möjligheter eller hinder med en barngrupp och om interaktion blir möjligt. I resultatet ger alla förskollärarna uttryck för att det är deras ansvar att finna möjligheter för interaktion i verksamheten, däremot synliggörs förskollärarnas attityd och dess påverkan ifall en situation ses som en möjlighet till interaktion eller ett hinder. Exempelvis då två förskollärare talar om barns toabesök, där den ena förskolläraren ser det som en möjlighet medan den andra ser det som ett hinder för interaktion. Forskning visar på att en av de viktigaste faktorerna för att en förskola ska kunna hålla hög kvalitet är personalens kompetens (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016). Att välja en aktivitet beroende på hur stor barngruppen är eller välja antal barn till en mindre grupp beroende på aktivitet, för att göra barn delaktiga handlar även om ett val förskolläraren gör, tillsammans med sitt arbetslag. Samt att de är medvetna om vilka interaktioner som blir möjliga i olika aktiviteter eller situationer i verksamheten, eftersom detta kan komma att påverka kvalitén.

Resultatkriterierna innefattar aspekter på barns utveckling (Dahlberg, Moss & Pence 1999), vilket påvisar vikten av förskollärarens ansvar i att planera, organisera och verkställa verksamheten så att detta blir möjligt. Förskolan ska gynna varje barns utveckling och lärande men också bidra till en livslång lust att lära (Skolverket 2016b). Utifrån resultatet kan vi tyda att förskollärare anser att barngruppens storlek har betydelse för huruvida verksamheten kan hålla hög eller låg kvalitet. Däremot blir det tydligt att det snarare kan handla om antalet personal i förhållande till antalet barn. Detta kan därför diskuteras om barngruppens storlek egentligen har stor betydelse för verksamhetens kvalitet eller om personaltätheten och förskollärarens kompetens väger tyngre. Vilket går att relatera till Persson (2012) då han anser att personaltätheten och barngruppens storlek har betydelse för förskolans kvalitet, men att det även kan bero på en rad andra faktorer.

7.4 Slutord

Slutligen blir vikten av kompetenta, ansvarsfulla, närvarande, flexibla, lösningsfokuserade förskollärare en förutsättning för att interaktion mellan barn och förskollärare ska ske i förskolan oavsett vilken barngruppsstorlek de har. Det finns alltid möjligheter och det är förskollärarens ansvar att hitta situationer till samspel med barnen för att barns lärande ska utvecklas. Barngruppsstorleken påverkar vilken interaktion som blir möjlig och vilken kvalitet som interaktionen kan uppnå. I en större grupp är det svårare att interagera med ett enskilt barn medan det blir lättare i en grupp med färre antal barn. Däremot är det viktigt att som förskollärare försöka hitta flera och nya möjligheter att interagera med både barngruppen och ett enskilt barn även i större grupper. Exempelvis kan förskollärare försöka hitta situationer då de kan interagera med flera enskilda individer samtidigt, men att det ändå sker ett ömsesidigt samspel med varje individ.

En viktig del att ta hänsyn till är antalet eventuella relationer i olika barngruppsstorlekar. Detta betonar vikten av att dela in barn i smågrupper under hela dagen, då förskollärare bör ha i åtanke att det är enormt många relationer för både barn och förskollärare att hantera när de befinner sig i hela barngruppen. Det är dock viktigt att det finns tillräckligt med personal som ger förutsättningar för gruppindelning. Utifrån resultatet har barngruppens storlek betydelse för verksamhetens kvalitet. Däremot är det antalet personal i förhållande till antalet barn, och förskollärarens kompetens och attityd som spelar en viktig roll för huruvida verksamheten kan hålla hög eller låg kvalitet. Det blir svårare att kunna interagera med varje individ i en

barngrupp, då barnantalet är högt vilket ger uttryck för att det måste vara ett rimligt antal barn i en barngrupp för att interaktion av god kvalitet med alla barn ska bli möjligt i förskolan.

7.5 Förslag på vidare forskning

I detta arbete läggs fokus på förskollärarnas syn på interaktion mellan barn och förskollärare, vilket har bidragit till att funderingar har väckts kring barnens egen syn och upplevelse i interaktioner mellan dem själva och förskollärare. Utifrån vårt resultat och tidigare forskning blir det därför intressant att ta reda på barnets perspektiv i interaktioner. Då förskollärarna uttrycker att de vet när barnen känner sig delaktiga, lyssnade på och sedda i interaktioner blir det tänkvärt och intressant att ta reda på om huruvida detta stämmer överens med barnens egen upplevelse. Exempelvis, upplever barnen att de får komma till tals och bli uppmärksammade mer i en mindre grupp än i en större grupp. Hur beskriver barnen kring att få personalens uppmärksamhet och hur de blir lyssnade på i en större barngrupp.

Referenslista

Asplund Carlsson, M., Kärrby, G. & Pramling Samuelsson, I. (2001). *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Aasebø, T.S. & Melhuus, E.C. (2007). *Rum för barn - rum för kunskap: kropp, kön, vänskap och medier som pedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Bae, B. (2012). Children and teachers as partners in communication: focus on spacious and narrow interactional patterns. *International Journal of Early Childhood Education*, 44 (1), ss. 53-69.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. Stockholm: HLS förl.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.

Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Liber.

Halldén, G. (red.) (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson.

Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Jonsson, A. (2016). Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: Med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras. *Tidskrift för Nordisk Barnehageforskning*. 12 (1), ss. 1-16.

Jonsson, A. & Thulin, S. (2013). Att göra bruk av barns perspektiv. I Pramling Samuelsson, Ingrid & Tallberg Broman, Ingegerd (red.) (2013). *Barndom, lärande och ämnesdidaktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, ss. 43-58.

Karlsson Lohmander, M. (2014). Att stödja inkludering och samarbete för lärande. I Pramling Samuelsson, I., Wallerstedt, C. & Pramling, N. (red.) *Man ser inte gruppen för alla barn: individer, grupper och kommunikativa möten i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, ss. 145-160.

Kultti, A. (2014). När maten inte tystar mun. Möjligheter till språklärande genom gruppaktiviteter. I Pramling Samuelsson, I., Wallerstedt, C. & Pramling, N. (red.) *Man ser inte gruppen för alla barn: individer, grupper och kommunikativa möten i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur, ss. 65-77.

Kärrby, G. (1992). *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn*. 1. uppl. Stockholm: Socialstyrelsen.

Massey, S.L. (2004). Teacher-child conversation in the preschool classroom. *International Journal of Early Childhood Education*, 31 (4), ss. 227-231.

Persson, S. (2012). *Förskolans betydelse för barns lärande, utveckling och hälsa*. Malmö: Kommissionen för ett socialt hållbart Malmö.

<http://malmo.se/download/18.d8bc6b31373089f7d9800010476/Förskolans+betydelse+för+barns+utveckling,+lärande+och+hälsa.pdf> (Hämtad 2016-05-19)

Pramling Samuelsson, I., Williams, P. & Sheridan, S. (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Tidskrift för Nordisk Barnehageforskning*. 9, 7. 1-14, <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/viewFile/1012/1173> (Hämtad 2016-05-19)

Rosenqvist, A. (2014). *Förskollärares perspektiv på barngruppsstorleken i förskolan*. Licentiatuppsats. Göteborgs universitet.

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37516/1/gupea_2077_37516_1.pdf (Hämtad 2016-05-19)

Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet*. Avhandling. Trondheim: Norsk senter for barneforskning (NOSEB), Norges teknisknaturvitenskapelige universitetet.

Seland, M. (2011). *Livet i den fleksible barnehagen: muligheter og utfordringer i en barnehage i endring*. Oslo: Universitetsforl.

Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International Journal of Early Childhood Education*, 15 (2), ss. 197-217.

Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (Eds). (2009). *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Antologi. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20404/1/gupea_2077_20404_1.pdf (Hämtad 2016-05-19)

Skolinspektionen (2016). *Trygghet och lärande för barn under 3 år. En ögonblicksbild av förskolans vardag*. Skolinspektionen. Kvalitetsgranskning, 402-2014:6460.

Skolverket, (2016a). *Barngrupper storlek i förskolan: En kartläggning av aktuell pedagogisk, utvecklingspsykologisk och socialpsykologisk forskning*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket, (2016b). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket, (2016c). *Nya riktmärken ska bidra till mindre barngrupper*. <http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/pressmeddelanden-2016-1.244816/nya-riktmarken-ska-bidra-till-mindre-barngrupper-1.245981> (Hämtad 2016-10-05)

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Trondman, M. (2011). Snälla fröknar – om barns perspektiv och barnperspektiv. I Tallberg Broman, Ingegerd (red.) (2011). *Skola och barndom: normering, demokratisering, individualisering*. Malmö: Gleerups, ss. 67-80.

Vetenskapsrådet. (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2016-10-17)

Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barngruppens storlek i förskolan: konsekvenser för utveckling och kvalitet*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Yoshikawa, Hirokazu, Weiland, Cristina, Brooks-Gunn, Jeanne, Burchinal, Margaret R., Espinosa, Linda, M., Gormley, William, T., Ludwig, Jens, Magnuson, Katherine, A., Phillips, Deborah & Zaslow, Martha, J. (2013). Investing in our future: The Evidence Base on Preschool Education. *In Society for Research in Child Development* (Ed.). <http://fcd-us.org/sites/default/files/Evidence%20Base%20on%20Preschool%20Education%20FINAL.pdf> (Hämtad 2016-10-18)

Öhman, Margareta (2003). *Empati genom lek och språk*. 2., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber.

Bilaga 1 – Informationsbrev

Hej! Vi är två studenter som läser den sjunde och sista terminen till förskollärare på högskolan i Kristianstad. Vi skriver just nu på vårt examensarbete där syftet är att ta reda på förskollärares syn och uppfattning kring barngruppens storlek relaterat till möjligheter och hinder för interaktion mellan barn och förskollärare. För att ta reda på syftet planerar vi att intervjua er som väljer att delta, vilket kommer att ta cirka 30-40 minuter.

Under denna studie kommer vi att ta hänsyn till ett flertal etiska principer. För er som väljer att delta i studien så kommer vi först och främst att ta hänsyn till *informationskravet*. Det innebär att ert deltagande är frivilligt och att vi som studenter ska ha gett er information om studiens syfte, tillvägagångssätt och hur vårt forskningsresultat kommer att presenteras. Vårt forskningsresultat kommer att presenteras för andra studenter i en opponering och dessutom kommer uppsatsen att finnas tillgänglig bland studentuppsatser och forskningspublikationer på databasen diva.

Vi tar även hänsyn till *samtyckeskravet*, vilket innebär att innan intervjun ska ni som väljer att delta ha gett ert samtycke att delta i vår studie. Dessutom har ni möjlighet att avbryta ert deltagande om ni så önskar. Alla uppgifter och material som framkommer under intervjuerna kommer vi att bearbetas konfidentiellt. Ni som väjer att delta och er arbetsplats kommer att vara anonyma under hela studien, vilket innebär att *konfidentialitetskravet* är tagit i beaktning. Den sista etiska principen vi tar hänsyn till är *nyttjandekravet*, vilket betyder att informationen som framkommer under studien enbart kommer att användas till vår forskning. Däremot kommer delar av intervjuerna att presenteras i vårt resultat vilket sedan kommer att finnas med i den fastställda uppsatsen med fingerade namn.

Intervjuerna kommer att spelas in med ljudupptagning och vi båda studenter kommer att närvara. De planerade intervjuerna kommer att äga rum någon gång under vecka 37-39.

Med vänliga hälsningar

Elna Gemfeldt

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXX-XXXXXX

Hanna Magnusdotter

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXX-XXXXXX

Handledare: Agneta Jonsson, XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Vid ert samtycke vill vi ha en underskrift nedan:

Underskrift & datum

Namnförtydligande

Bilaga 2 – Intervjufrågor

1. Vad heter du?
2. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
3. Hur många pedagoger arbetar på er avdelning?
4. Hur många barn har ni i er barngrupp?
5. Hur beskriver du att interaktion mellan en barngrupp/ett enskilt barn och en vuxen kan utspela sig?
6. Anser du att interaktionen mellan dig och barn kan skilja sig åt beroende på barngruppens storlek?
7. Vilka möjligheter anser du att det finns för dig att interagera med barn i en större grupp (& hur många är det för dig?) / I en mindre grupp (& hur många är det för dig?)
8. Vilka hinder anser du att det kan finnas för dig att interagera med barn i en större grupp/I en mindre grupp?
9. När anser du att du kan interagera med barngruppen/enskilda barnet så som du önskar?
10. På vems initiativ anser du att interaktion mellan dig och barn sker i verksamheten?
Utveckla
11. När anser du att en barngrupp är för stor / för liten? Motivera
12. Vilken barngruppsstorlek anser du vara mest lämplig för att kunna interagera med barn på bästa sätt? Motivera
13. Beskriv en situation då du interagerar med barngruppen/ det enskilda barnet i verksamheten?
14. På vilket sätt tycker du att barngruppens storlek kan påverka förskolans kvalitet?