

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande
Kandidatuppsats 15 hp | Förskoledidaktik | Hötterminen 2015
Förskollärrprogrammet med interkulturell profil

“Jag ser dig och jag bryr mig om dig”

– En fenomenologisk studie av förskollärares omsorgskunskaper vid lämningar

Av: Sophie Almlöf & Mari Thongsong
Handledare: Linda Murstedt
Examinator: Beatriz Lindqvist

English title: "I see you and I care for you" - A phenomenological study of preschool teachers care skills at daily drop-offs

Term: Autumn term 2015

Writer: Mari Thongsong & Sophie Almlöf

Mentor: Linda Murstedt

Examiner: Beatriz Lindqvist

Abstract

The purpose of this study is to seek knowledge about care by interviewing preschool teachers regarding daily drop-offs. We have explored what this knowledge consists of, where it comes from and how they apply it in their profession at large. By using phenomenology as our theoretical approach, we seek the essence of their knowledge by including their whole lived experience. We also use Aristotle's concept *fronesis*, to analyze our material. By doing this we aim to broaden standards of knowledge and professionalism. Our results show that the essence of the preschool teachers' knowledge in the situation of daily drop-offs, comes down to their empathetic and responsive ability, since every child and situation requires a different approach, depending on the child's different needs. We discovered that this is a form of knowledge owning its' own logic, based on ethics of care, which we see as our most important result. Our conclusion is therefore, that caring is a form of knowledge that is a part of the preschool teacher profession and should also be included as one. Pedagogy in Swedish preschools integrates an educational and caregiving practice and should also be based on scientific methods and evidence-based practices. It is important that the educational as well as the caregiving element become subjects of scientific research.

Keywords

Preschool, preschool teacher, profession, knowledge, daily drop-off, care, ethics of care

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att söka kunskap om omsorg genom att prata med förskollärare om lämningsituationer. Vi kartlägger, utforskar och fördjupar deras omsorgskunskap, var den kommer ifrån och var de placerar den i förskollärarprofessionen. Genom att ha fenomenologi som teoretisk utgångspunkt, söker vi essensen av deras kunskap genom att ta del av hela deras livsvärld. Vi använder oss också av Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis*, för att analysera vårt material. Syftet med det är att vidga normer för kunskap och professionalitet. Vårt resultat visar att essensen i förskollärares kunskaper vid lämningsituationer består av inkännande och lyhördhet eftersom varje

situation och barn kräver olika bemötanden utifrån de behov som uppstår. Vi har upptäckt att det här är en kunskapsform som har en inneboende logik som baseras på ett omsorgsetiskt förhållningssätt. Detta ser vi som vårt viktigaste resultat. Vår slutsats blir därför att omsorg är en kunskapsform som tillhör förskollärarprofessionen som bör inkluderas i förskolans kunskapsbank. Förskolans pedagogik består av omsorg, lärande och fostran och ska samtidigt vila på vetenskaplig grund och därför blir det viktigt att alla dessa delar undersöks och formuleras på ett vetenskapligt vis.

Nyckelord

Förskola, förskollärare, profession, kunskap, lämning, omsorg, omsorgsetik

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund.....	3
2.1 Förskolans inträde i utbildningsväsendet: EduCare	3
2.2 Omsorg i förskolans uppdrag	3
2.3 Förskolans verksamhet på vetenskaplig grund.....	4
3 Syfte och frågeställningar	5
4 Teoretisk utgångspunkt	6
4.1 Fenomenologi	6
4.1.1 Livsvärlden.....	7
4.1.2 Essens	8
4.2 Aristoteles kunskapsbegrepp.....	8
4.2.1 Fronesis	8
5 Tidigare forskning.....	10
5.1 Omsorg som en grundläggande etisk hållning	10
5.2 Omsorgsrationalitet	11
5.3 Moderskunskap - privat och professionellt	12
5.4 Omsorg och lärande - dikotomier?.....	13
5.5 Forskning om lämningar	15
6 Metod	17
6.1 Metod för datainsamling	17
6.2 Urval av informanter	18
6.3 Etiska överväganden	19
6.4 Arbetsprocessen	19
6.5 Analysmetod	19
6.6 Tillförlitlighet.....	20
7 Resultat och analys.....	21
7.1 Lämningkunskaper	21
7.1.1 Möta barnet på morgonen	21
7.1.2 En nyckelsituation för föräldrasamverkan.....	23
7.1.3 Emotionella band	24
7.1.4 Att ha lämningarna inne eller ute	26
7.2 Var kommer kunskapen ifrån.....	27
7.3 Omsorg i förskolläraprofessionen.....	31
7.4 Sammanfattande resultat	36
8 Diskussion och slutsatser	37
8.1 Pedagogisk relevans och genusdiskussion	38
8.2 Metoddiskussion	40
8.3 Förslag till vidare forskning.....	41
Litteraturförteckning	43
Appendix 1 - Intervjuguide	46
Appendix 2 - Samtyckesbrev	47

1 Inledning

Denna text tar avstamp i en seglivad föreställning med rötter i 1700-talets Europa. En tid då könen sågs som varandras motsatser. Man började uttala att mannen och kvinnan hade olika naturliga begåvningar. Mannen passade för arbete medan kvinnan var bra på att vara hustru och ta hand om barn. Det växte fram en bild av kvinnan som mindre förnuftig än mannen och anledningen till detta sades vara just för hon var ämnad att ta hand om barn. En av de som höjde sin röst och utmanade denna föreställning var Mary Wollstonecraft. Hon stod upp för kvinnors förnuft och rättigheter och menade att alla livets uppgifter kräver förnuft. Det är inte hållbart att framhäva okunnighet, foglighet och osjälvständighet som kvinnliga dygder. Att fostra barn kräver förnuft menade hon. I hennes mest berömda skrift, *Till försvar för kvinnans rättigheter*, skrev hon bland annat att “eftersom spädbarnets vård är en av de viktiga plikter som av naturliga skäl ankommer kvinnan, borde denna uppgift utgöra ett starkt skäl för att hon ska få förkovra sig” (Wollstonecraft 2003, s. 227).

I denna tanke om att omvårdnad av barn kräver förnuft och kunskap börjar vi vårt skrivande. Vi menar att Wollstonecrafts tankar är värda att påminna sig om än idag, framför allt inom ett yrke som till stora delar går ut på att ha omsorg för barn. Vi tänker oss att denna omsorg i allra högsta grad kräver förnuft och kunskap och att omsorgsarbetet är en stor del av vårt kommande yrkesliv i förskolan. Vi vill, med start i Wollstonecrafts tankar, låta vår studie få praktisera feministisk filosofi genom att lyfta fram omsorgen ur ett etiskt perspektiv som utmanar normer för tänkande och kunskap som bidragit till att marginalisera kvinnligt kodad kunskap. Vi menar att själva valet av uppsatsämne och hur vi väljer att presentera vårt resultat är att praktisera feministisk filosofi, till skillnad från att ha en feministisk teori i analysen av vårt material, vilket vi inte har. Med detta menar vi att vi gör som till exempel Ulla Holm som beskriver sin avhandling som en feministfilosofisk undersökning. Hon beskriver hur kvinnliga filosofer genom historien inte givits något utrymme och att hänsyn inte har tagits till deras tankar (Holm 1993, s. 16). Vi utforskar detta vidare och vill därför ta tillfället att dels fokusera på ett område som givits mindre plats inom vetenskapen än traditionellt manligt kodade områden, men också belysa området ur andra perspektiv. Vi vill lyfta fram omsorgen som ett görande, inte varande, som kan utföras oberoende av könstillhörighet, men samtidigt visa på att det har betydelse att kvinnor varit och fortfarande är de som i stor utsträckning står för görandet. Av denna anledning ser vi en poäng med att uttala omsorg som kvinnligt kodat. Vår tanke är att lyfta fram den omsorg, som av tradition utförts av kvinnor, och visa på dess styrkor.

Vi menar att kunskaper som är relaterade till omsorg inte bara ska lyftas fram utan också ska behandlas som vetenskaplig kunskap. Därför ska vi nu förkovra oss i förskollärares kunskaper i omsorg. För att avgränsa oss och hitta ett fokus har vi valt att undersöka omsorgskunskaper under den stunden då barn lämnas på förskolan på morgonen. Vi tar oss an detta ämne ur ett fenomenologiskt perspektiv för att låta förskollärarnas personliga berättande och reflekterande ge oss en fördjupad förståelse av det arbete som ofta förpassas till tyst kunskap som bara finns inom förskolans väggar. Vi har i vår undersökning inte en teori eller modell som vi vill testa. Vi vill snarare lyssna till vad som visar sig hos våra förskollärare. Det finns också ett behov att undersöka hur lämningsituationer hanteras och förstås då det är ett område som få forskat på tidigare. Fenomenologin intresserar sig inte för ting eller saker utan för fenomen, vilket kommer hjälpa oss att söka omsorgskunskapen i lämningar på förskolan. Bengtsson (2005, s. 12) beskriver fenomen som 'det som visar sig', vilket också är ordets betydelse på grekiska. Han beskriver vidare att en central tanke inom fenomenologin är just "att det inte kan finnas något som visar sig utan att det finns någon som det visar sig för". Vi förstår därför begreppet fenomen som människors upplevelser av något specifikt, i vårt fall hur förskollärares kunskap om omsorg beskrivs utifrån lämningsituationer på förskolan.

2 Bakgrund

2.1 Förskolans inträde i utbildningsväsendet: EduCare

1996 överfördes förskolan som samhällsinstitution till utbildningsdepartementet från att länge varit en del av familjepolitiken (Tallberg Broman 2010, s. 21). I och med detta fick förskolan en ny läroplan, som kom 1998, och i synnerhet dess senaste revidering har givit förskolan en starkare ställning som en miljö för lärande. Detta genom att regeringen inför revideringen 2010 motiverade omarbetningen för att förskolan skulle bli mer pedagogisk, mer lärandeorienterad (Pramling Samuelsson 2014, s. 18). Gunilla Halldén (2007, s. 60), beskriver denna process och menar att det sågs som en seger för dem som kämpat för att professionalisera förskolans verksamhet. Målen var att höja personalens status till pedagoger och att verksamheten inte enbart skulle ses som barnpassning och som en service till förvärvsarbetande föräldrar. Begreppet educare, som kom till som en del av denna process, illustrerar att inte enbart omsorg ska genomsyra förskolans verksamhet utan att det alltid förekommer tillsammans med lärande. Likt författaren menar vi att detta är en positiv utveckling, men att frågor samtidigt väcks som berör tolkning och praktiserande av denna utveckling. Vad är omsorg? Hur ser erfarna förskollärare på omsorgsarbetet i förskolan? Hur beskrivs omsorg i styrdokument? Just lämningsituationer är stunder vi intresserar oss för. Vi tänker oss att förskolans omsorgsarbete synliggörs i dessa eftersom det handlar om att se till barnets trygghet och välbefinnande. Här finns givetvis också lärande och utveckling men det är specifikt hur omsorgen gestaltas i lämningsituationerna som vi kommer att intressera oss för.

2.2 Omsorg i förskolans uppdrag

I samband med ovan nämnda inträde i utbildningsväsendet fick förskolan en egen läroplan att arbeta efter i sin verksamhet. I denna beskrivs att förskolans pedagogiska verksamhet ska vila på tre ben. Dessa är lärande, omsorg och fostran, vilket gör att det råder ett holistiskt synsätt i förskolan då dessa tillsammans ska bilda en helhet (Lpfö 98 rev. 2010). Förutom de mål som beskriver att omsorg är en del av förskolans pedagogik väljer vi att lyfta mål för normer och värden, det vill säga värdegrunden. Vi menar att denna del i läroplanen beskriver omsorg ur ett etiskt perspektiv, vilket är ett förtydligande av vad omsorg i förskolan faktiskt kan vara.

Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska präglade verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten (Lpfö 98 rev. 2010, s. 4).

I läroplanen (Lpfö 98 rev. 2010) tydliggörs dessutom att det enskilda barnets förutsättningar och behov av trygghet, utveckling och lärande ska vara styrande för verksamhetens utformande vilket, enligt oss, tydliggör en etisk hållning som är mer situationsstyrd än principstyrd. Därtill beskrivs personalens förmåga att förstå och samspela med barn och föräldrar som en nyckelfaktor som ett grundläggande värde. Begrepp som trygghet, förtroende, tillit, inlevelse, respekt, hänsyn och solidaritet illustrerar omsorgens innehåll i läroplanen. Vi väljer att lyfta ovanstående för att poängtera att förskolans värdegrund är en viktig källa till en beskrivning av omsorg i förskolan.

2.3 Förskolans verksamhet på vetenskaplig grund

Något som ytterligare har skapat behovet hos oss att tolka och förstå omsorgens plats i förskolläraryrket är att förskolans verksamhet ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Den nya skollagen från 2010 har varit en del av en reform som skapat förändringar i hela skolsystemet med det övergripande målet att stärka kvaliteten. Framförallt paragraf fem i första kapitlet i nya skollagen påverkar förskolans verksamhet, där det beskrivs att "utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet" (Skollagen 2010:800). Vi frågar oss vad det är som räknas in i utbildningen och hur man då ska bearbeta och formulera innehållet i förskolan för att det ska kunna förstås som kunskap som ligger inom ramarna för vetenskaplig sådan? Vi menar att detta är en utmaning för förskolan där mycket av kunskapen och praktikerna, som så att säga "sitter i väggarna" och att dessa behöver lyftas fram, formuleras och systematiseras. Kroksmark (2014, s. 44-47) ställer sig frågan, i en diskussion om forskande förskollärare, om vad man kan kräva av förskolans verksamhet för att den ska kunna leva upp till kraven på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. I framställningen av en förskola på vetenskaplig grund, menar Kroksmark, att en *kunskapskonsumerande* och en *kunskapsproducerande* förskola framträder. Den kunskapskonsumerande förskolan tar del av forskning utifrån, som de litar på är relevant och sedan tillämpar på verksamheten. I den kunskapsproducerande förskolan identifierar förskollärarna själva kunskapsbehoven och forskar själva. Vidare beskriver Kroksmark att, så som det ser ut idag, är den kunskapsproducerande förskolan svår att genomföra eftersom det i formell mening bara är disputerade personer som har tillräcklig vetenskaplig kompetens för att forska. Här ser vi att det finns anledning att reflektera över fler aspekter som kan leda till att kunskapsproduktionen gynnar förskolans syfte, och att forskningsfrågor som formuleras kommer inifrån verksamheten. Av den anledningen använder vi oss av fenomenologi som teoretisk utgångspunkt, som syftar till att kunna vidga synen på vetenskaplig kunskap.

3 Syfte och frågeställningar

Syftet för denna studie är att söka kunskap om omsorg hos verksamma förskollärare. Vi har valt att undersöka lämningsituationer för att ta reda på hur omsorg tillämpas i dessa. Genom intervjuer med förskollärare vill vi kartlägga, utforska och fördjupa den omsorgskunskap som finns på fältet kring lämning med hjälp av fenomenologi och kunskapsbegrepp från Aristoteles samt vår forskningsöversikt. Genom personligt berättande och reflekterande samtal vill vi fånga omsorgskunskap kring lämningar hos förskollärare. Det specifika syftet är att lyfta omsorgen i förskolan genom att rikta blicken mot lämningsituationer i förskolan, för att sedan analysera och reflektera kring dessa praktiker och beskriva dem i ord. Det är vad vi ser brist på i vår utbildning men även forskning rörande förskolan, orden som beskriver denna kunskap och därmed lämnar det arbetet osynligt och oreflekterat. Vårt bidrag är att lyfta in ett område, som ofta setts som kvinnlig instinkt, i en vetenskaplig värld genom att formulera den som kunskap. Benämningarna lämningsituationer och omsorgsarbete kommer båda att förekomma i uppsatsen, inte för att vi anser att de har samma betydelse utan för att omsorgsarbete ingår i lämningsituationer. Vi vill understryka att vi undersöker just omsorgen i lämningar, inte någon annan del av lämningarna. Vi undersöker inte heller något annat omsorgsarbete än det som sker när barnen kommer till förskolan på morgonen. Vi visar nedan de frågeställningar vi valt för att ska fånga in vårt valda fenomen.

- Vad har förskollärare för kunskap som de använder sig av vid lämningsituationer?
- Var kommer den kunskapen som förskollärare använder sig av ifrån?
- Vilken plats upplever förskollärare att omsorgen har i förskolläraryrket?

4 Teoretisk utgångspunkt

Vi har valt fenomenologi som teoretisk utgångspunkt. Vi ser att dess perspektiv hjälper oss att bära fram förskolläraernas erfarenheter och därmed vidga och nyansera kunskapsbegreppet. Fenomenologin har vi närmast oss genom framför allt två nutida tolkare av den teorin som heter Jan Bengtsson och Bernt Gustavsson. Vår bedömning är att Bengtsson och Gustavsson gjort bättre tolkningar av just den teorin än vad vi skulle ha möjlighet att göra inom den tidsram vi har för den här uppsatsen. Ytterligare har vi tagit hjälp av Aristoteles, som med sin sjätte bok i *Den nikomachiska etiken*, beskriver olika kunskapsformer. Den här boken av Aristoteles har blivit en klassiker inom praktisk kunskap och förekommer ofta tillsammans med fenomenologin. Till vår hjälp för att beskriva hans olika kunskapsformer tar vi hjälp av framför allt två nutida forskare och dessa är Christian Nilsson och även här Bernt Gustavsson. Här har vi även läst denna bok i originalform från Aristoteles men med en ny svensk översättning från 2015. Bland Aristoteles kunskapsformer har vi funnit kunskapsbegreppet fronesis, vars innebörd vi använder för att belysa den kunskap vi vill lyfta.

4.1 Fenomenologi

När vi har använt oss av fenomenologi, en tanketradition som har olika inriktningar, har vi främst tagit tillvara på dess sätt att se på kunskap. Bernt Gustavsson (2000, s. 68-82) beskriver fenomenologins ursprung som en vidgning av kunskapsbegreppet från naturvetenskapens kunskapsbegrepp till att också omfatta människans vardagliga värld. Fenomenologin ställer också frågan om vilken kunskap som ges företräde. Under sent 1800-tal och tidigt 1900-tal verkade fenomenologins grundare Edmund Husserl. Han menar att kunskapen om världen börjar i den egna erfarenheten. Inom fenomenologin finns ett synsätt som ligger till grund för att kunskap ska kunna förstås som socialt konstruerad. Dess fokus ligger på hur världen framträder i vårt medvetande. Människor kan, enligt Husserl, inte veta något om hur världen objektivt sett är beskaffad utan allt vi vet är förenat med omvärlden. I och med att människans medvetande är avsiktligt och meningssökande är vår upplevelse av verkligheten inte neutral utan tolkande. Enligt Husserl kan dessa upplevelser studeras och beskrivas systematiskt genom att fokus ligger på att studera grundstrukturen i dessa erfarenheter. Svenaeus (2014, s. 27) menar att, genom att skapa en förutsättningslös beskrivning av vår kunskap som fundament kan man sedan låta de empiriska vetenskaperna vila på denna. Med andra ord vilar den vetenskapliga förståelsen på den vardagliga. Enligt honom är vardagsvärldens meningsmönster det som Husserl beskriver som livsvärlden. I livsvärlden finns strukturer som vi orienterar oss i och det är här som den praktiska kunskapen blir synlig.

När vi gjort vår undersökning har vi utgått från fenomenologin för att komma närmare de meningsskapande upplevelser som våra förskollärare har som grund när de tillämpar sin yrkeskunskap. Vi vill ha förskollärarnas upplevelser och kunskaper som utgångspunkt i vår analys. Vi ser användbarheten i fenomenologin som teoretisk utgångspunkt, i att den låter praktiken och fältet vara utgångspunkt för forskningen, till skillnad från när en forskare har en färdig modell som ska undersökas och appliceras på praktiken. Vi låter därför förskollärarnas praktiska kunskaper få vara centrum för vår studie. Szklarski (2015, s. 135) beskriver fenomenologi just som att, "det är empirin och inte teorin som utgör utgångspunkten". Vårt valda fenomen är förskollärares omsorgskunskaper kring lämningar på förskolan. För vår analys har vi valt två för fenomenologin centrala begrepp, livsvärlden och essens, som presenteras nedan.

4.1.1 Livsvärlden

Livsvärlden är ett begrepp som är utarbetat av Husserl, vilkens tankar med begreppet stod i relation till en kunskapskontext. Han menar att livsvärlden skulle bilda en bas, ett fundament, på vilken den vetenskapliga kunskapen skulle bildas. Husserl menar att livsvärlden är vetenskapens förutsättning och på det sättet blir den förvetenskaplig (Bengtsson 2005, s. 16-18). Livsvärlden kan även beskrivas som en levd värld, det vill säga att den värld vi befinner oss i är levd och i den finns vår tillvaro och våra erfarenheter. Här finns likheter med Husserls kritik mot de objektiva vetenskaperna och hans vilja att skapa en filosofi där människors erfarenheter, livsvärldar, tas till vara. Om människors livsvärldar får bli en del av vetenskapen blir världen och fenomen i världen omöjliga att betrakta objektivt. Livsvärlden är genomgående subjektiv och en historisk och social värld där vi lever tillsammans och tar in varandras livsvärldar (Kroksmark 2014, s. 39).

Livsvärlden kan ibland tyckas svår att komma åt på ett vetenskapligt sätt, men så är inte fallet. När man väljer att ha ett livsvärldsperspektiv på sin undersökning är det den konkreta verkligheten runt omkring oss vi undersöker. Det är den verklighet som vi möter varje dag, som vi alltid förhåller oss till och som vi inte kan skiljas från. Den verkligheten delas dessutom med andra. Det går dock inte att isolerat studera andras livsvärldar, eftersom forskaren också har sin livsvärld med sig in i studien. Därför är analysen av vårt resultat ett möte mellan alla de livsvärldar som finns med i studien, det vill säga inte enbart våra sex förskollärares utan även våra livsvärldar blir ofrånkomligt en del av analysen. När man tar in livsvärlden i skapandet av ny kunskap innebär det att fokus hamnar på människors levda erfarenheter och handlingar (Bengtsson 2005, s. 30-50).

4.1.2 Essens

Fenomenologi handlar även om att hitta meningsmönster hos ett fenomen. Detta görs genom att rikta in sig på essensen, kärnan, i människors upplevelser av det fenomen man undersöker. Det gäller att hitta "en kärna som fenomenet inte kan mista utan att upphöra som just denna upplevelse" (Szklański 2015, s. 132). Att hitta det oföränderliga och fenomenets gemensamma nämnare. Dessa gemensamheter bildar själva fenomenet (Szklański 2015, s. 133). Vi vill i vår studie hitta essensen i vårt fenomen; omsorgskunskapen i lämningar via våra förskollärares livsvärldar.

4.2 Aristoteles kunskapsbegrepp

Aristoteles, som levde på 300-talet f. Kr, har en syn på kunskap som är intressant och relevant för vår studie. Aristoteles sätter ett högt värde på den praktiska kunskapen. Han delar in sin syn på kunskap i tre olika delar, episteme, techne och fronesis. Episteme är ett slags konstant kunskap som rymmer universella och eviga principer, det oföränderliga som inte kan förhålla sig på annat sätt. Techne är ett begrepp för praktisk kunskap inriktad mot produktion och tillverkning, en kunskap av teknisk art. (Nilsson 2014, s. 44-46; Gustavsson 2000, s. 169). Det begrepp som är relevant som analysverktyg för vår uppsats är fronesis och därför kommer vi att hålla oss till det begreppet för att analysera vårt material ur ett kunskapsperspektiv. För Aristoteles har kunskap en central roll för att få ett lyckligt liv. För att uppnå lycka krävs att vishet uppnås och för visheten behövs praktisk klokhet, menade han. Genom en kombination av både praktisk klokhet, vilket är det han kallar fronesis, och vishet uppnås det bästa sättet att tänka (Nilsson 2014, s. 39-40).

4.2.1 Fronesis

Fronesis är en form av praktisk kunskap som Aristoteles beskriver som klokhet, en praktisk klokhet. Fronesis är en praktisk kunskap där en väl utförd handlingsprocess är målet och inte själva produkten, till skillnad mot en annan typ av praktisk kunskap där hantverket och produkten blir målet. Nilsson (2014, s. 47) ger en filosofisk beskrivning genom att tala om livet som något som inte lämnar efter sig någon produkt, utan att livsprocessen är livet. Aristoteles tanke är att fronesis handlar om kunskap som krävs för att ge beredskap att leva ett gott liv. För att uppnå detta krävs klokhet, praktisk klokhet, och Aristoteles gjorde en skillnad mellan vishet och klokhet. Gustavsson (2000, s. 171) beskriver att Aristoteles kopplar vishet till teoretisk kunskap och vetande medan klokhet gavs en praktisk dimension, att handla klokt. När vi går till Aristoteles egen text beskriver han klokhet som att "den är ett sant, resongemangsstyrt praktiskt förhållningssätt rörande det mänskligt goda och dåliga" (Aristoteles 2015, s. 45). Aristoteles beskriver vidare att det är ett förhållningssätt för att kunna avgöra vad som är det goda för människan.

Fronesis låter sig inte begränsas till ett rent intellektuellt tillstånd eller ren teknisk praktisk kompetens. Fronesis är praktisk kunskap som är bunden till etiska och politiska handlingar och är därmed inte lika konkret som teknisk kunskap som är kopplat till att utföra något med händerna. Det handlar inte om att ha färdigheter för uppbyggnaden av ett hus utan om att skapa en god atmosfär för dem som bor där. Det är ett slags omdömeskunskap där handlingar utförs med uppmärksamhet och omsorg. Fronesis inrymmer även måttlighet och någon som har fronesis har funnit en medelväg som ger ett gott liv. Ett exempel på det är träning, där det inte är bra att varken träna för lite eller för mycket. Aristoteles menar då att det krävs en praktisk klokhet av det här slaget för att inte dras med i livets upp- och nedgångar, utan att kunna hitta balans. Även flexibilitet omfattas av fronesis, vilket innebär att det är en kunskap om vad som krävs för stunden och att samma situation kan kräva olika sätt att handla. Till detta tillkommer ett helhetsperspektiv som innebär att den som har fronesis tar beslut och handlar på ett sätt som inte enbart är bäst för stunden utan inbegriper något som ger ett gott liv i stort (Nilsson 2014, s. 42-53; Gustavsson 2000, s. 166-167).

För att tydliggöra begreppet fronesis beskrivs här en skillnad mellan Platon och Aristoteles tänkande. Platon anser att, om en människa vet vad som är det etiskt rätta så agerar hon också därefter. Aristoteles menar istället att man mycket väl kan ha kunskap om hur man bör agera på ett teoretiskt plan men att man inte för den skull handlar därefter. Aristoteles anser att erfarenhet behövs för att kunna agera klokt. Det goda i livet söker Platon istället i idealen medan Aristoteles anser att det fanns i det faktiska livet. Därav kopplar Aristoteles samman fronesis med dygd, med att ha god karaktär. En god karaktär är inget vi föds med utan det är något Aristoteles menar kommer med erfarenheter från livet (Gustavsson 2000, s. 162-166; Nilsson 2011, s. 48-49) . “Således bör man beakta både de erfarnas och de äldres eller de klokas obevisade utsagor och åsikter i lika hög grad som bevisen, för på grund av att de har erfarenhet ser deras ögon klart” (Aristoteles 2015, s. 56). Därav menar han att det inte räcker att känna till hur man bör handla, att känna till dygden, utan dygden måste förenas med våra liv och aktivt finnas i våra handlingar. När vi har den förmågan har vi också fronesis, då handlar vi i klokhet (Gustavsson 2000, s. 165). Här tydliggörs varför vi valt att använda fronesis som kunskapsbegrepp. Vi menar att begreppet hjälper oss med uppsatsens syfte. Det vill säga att lyfta fram erfarna forskollärares kunskap inom ett område där vi sett kunskapsluckor, eftersom erfarenheten kan ge ett klokare sätt att agera på.

5 Tidigare forskning

5.1 Omsorg som en grundläggande etisk hållning

Författare och forskare har skrivit om omsorgsbegreppet ur olika perspektiv. Inom retoriken kan man finna att omsorg i stor utsträckning kopplas samman med institutioner eller handlingar riktade mot specifika grupper. Man kan också se en uppdelning mellan fysisk och emotionell omsorg, där det förstnämnda handlar om mer basala behov såsom mat, blöjbyten och utomhusvistelse. Det emotionella kopplas däremot ihop med trygghet, kärlek och lyhördhet (Davies 1996, s. 25-27). När man istället knyter an omsorg till människans egna upplevelser framträder en mer filosofisk innebörd, som kan kopplas till en etisk diskussion

Begreppet omsorgsetik lanserades av Carol Gilligan, som har forskat på kvinnors plats i psykologins vetenskap. Gilligan (1985, s. 10-28) menar att kvinnor konstant har hamnat i periferin i psykologins förklaringar av människors utveckling. Stora namn inom psykologin såsom Freud, Piaget, Erikson och Kohlberg har, enligt henne, antingen inte behandlat kvinnor alls utan enbart haft pojkar i sina studier, eller så har de tillskrivit kvinnor ett avvikande beteende som inte värderas lika högt som männens. Till skillnad från dessa ensidiga teorier som utesluter kvinnors erfarenheter, menar Gilligan att kvinnors psykologiska utveckling tillför något till den livsvärld vi lever i. Detta genom att kvinnor lägger till ett annat perspektiv och andra prioriteringar. Dessa menar hon att teoretikerna behöver ta in i sitt synfält för att få en mer heltäckande beskrivning av världen.

En vidareutveckling av begreppet omsorgsetik har gjorts av filosofen Nel Noddings, som i Gilligans spår gjorde motstånd mot den kognitionspsykologiska teori om moralutveckling, utvecklad av Lawrence Kohlberg, där kvinnor hamnade på lägre moraliska utvecklingsnivåer än män. Kriterierna för utveckling i Kohlbergs teori var baserade på rättvisepprinciper, det vill säga att alla bör behandlas lika. Det som Gilligan och Noddings upptäckte i sin forskning var att kvinnor tenderar att basera sina moraliska val på personliga relationer. Därför är deras moraliska bedömningar baserat på ett omsorgsetiskt tänkande, medan de manliga deltagarna snarare utgick från ett rättvisetänkande (Colnerud 2006, s. 33-34).

Omsorgsetik, tolkat av Colnerud (2006, s. 34-36), är enligt Noddings en ömsesidig handling. Denna utgörs av en relation, och inte bara en omsorgshandling som är riktad till en annan som i sin tur tar emot, behöver och accepterar omsorgen. Omsorgsetik kräver både en känslomässig och kognitiv förståelse, för att man ska kunna förstå och tolka omsorgstagarens behov och kunna agera för att möta dessa behov. Av denna anledning baseras omsorgsetiska bedömningar mer på lyhördhet i relation till situationen och den andre, än på etiska principer.

Colnerud (2006, s. 38-40) för en diskussion om hur idén om omsorg i skolan behöver kompletteras med principer för rättvisa eftersom skolan bestäms av institutionella villkor som sker i stora kollektiv och att lärare därför behöver balansera mellan rättvisa och omsorg i sina etiska val. När vi tillämpar denna tanke på förskolans vardag innebär det att man behöver fördela omsorg på en hel barngrupp, vilket ibland kan innebära att vissa behov underordnas för att andra ska mötas, och i denna stund tar rättvisepincipen vid.

Vidare poängterar Colnerud (2006, s. 38) att Gilligan och Noddings har gjort mycket viktiga bidrag som haft stor betydelse i feministisk etik. Vi ser att Gilligans och Noddings forskning liknar våra intentioner med denna uppsats, där vi avser att lyfta in omsorgsetik, relaterat till lämningar i förskolan, i den kunskapsbank som inkluderas i förskolan och forskningen kring den.

5.2 Omsorgsrationalitet

Karen Davies är en sociolog som har forskat kring omsorgsarbetet i förskolan, eller barndaghem som det hette när hon utförde sin studie i början på 1990-talet. Hon tittar på sociala relationer på arbetsplatsen, förskolan och syftet är att förklara vad som präglar pedagogers handlingar och tänkande. Davies kombinerar ett fenomenologiskt perspektiv med ett sociologiskt i sin studie för att kunna lägga fram individers upplevda erfarenheter men även reda ut sociala relationer och ideologier som påverkar individernas medvetande och handlingar. Davies ger förskolläraernas erfarenheter en tyngd genom att beskriva att den teoretiska kunskap som en förskolläraryrkesutbildning för med sig, inte fyller någon större funktion om den kunskapen inte kompletteras med praktisk erfarenhet. Hon nyanserar även begreppet professionell genom att hon beskriver att det är något annat att vara professionell i ett omsorgsfokuserat yrke jämfört med andra yrkesgrupper. I dessa omsorgsyren menar Davies att det ingår i professionen att visa kärlek och omtanke, vilket hon menar på traditionellt snarare betraktats som en motsättning till professionalitet. Ett exempel på det är att pedagogerna i hennes studie uttrycker kärlek och trygghet som viktiga nyckelord i omsorgsarbetet. Alla hennes informanter uttrycker vikten av kärleksfullhet, trygghet, att barnen har det bra, att de har roligt och att de utvecklas. Även Davies observationer visar att hennes pedagoger intar ett kärleksfullt förhållningssätt i sitt arbete med omsorg (Davies 1996, s. 57, 80-83).

Davies (1996, s. 33-35) använder sig av begreppet omsorgsrationalitet. Hon gör en poäng av att föra samman begreppen rationalitet och omsorg. Dessa begrepp har traditionellt kopplats isär och i många fall stått i motsättning till varandra. Rationalitet har blivit synonymt med förnuft och omsorg med känslor vilket har skapat ett dikotomt förhållande där förnuftet haft en högre ställning och det emotionellt har betraktats som något ologiskt och oförutsägbart. Med begreppet omsorgsrationalitet syftar Davies på att det finns en rationalitet och logik att genom omsorg vara fokuserad på den

andre genom att visa omtanke, förståelse och vilja göra dennes liv bättre. Dessa handlingar styrs inte av universella principer och regler utan handlar mer om att ta hänsyn till det specifika som varje situation kräver. Även Gilligan (1985, s. 77) skriver att "den logik som är underlag för en omsorgsetik är alltså en psykologisk logik om relationer, till skillnad från den formella rimlighetslogik som präglar rättviseperspektivet". Vi menar att begreppen omsorgsetik och omsorgsrationalitet hänger ihop och att de är verktyg för att föra in förskolans omsorgsarbete i en diskussion om rationell kunskap med ett vidare perspektiv.

5.3 Moderskunskap - privat och professionellt

Ulla Holm var 1993 först ut med att skriva en feministisk avhandling i filosofi i Sverige. Ur ett feministiskt perspektiv analyserar och reflekterar hon det livsnödvändiga omhändertagandet och omsorgsutövandet av små barn. Till sin hjälp i analysen har hon begrepp och tankar från Aristoteles som liknar det vi har i den här studien. I avhandlingen har hon myntat begreppet modrande, som beskrivs som den mellanmännsliga aktivitet som uppstår mellan barnet och den som vårdar det. Holm ställer sig kritisk till att modrande skulle vara en naturgiven gåva kvinnor har utan hon menar att ett område som omsorg behöver träning och självreflektion. Vi tar upp Holm i vår studie för att hon vid några tillfällen går in på professionellt modrande, som hon kallar det, och problematiserar hur omsorg behandlas som ett "romantiserat professionshämmande 'kall-ideal'", som knyts till naturgivna resurser kopplade till kön istället för genus (Holm 1993, s. 217). Hon vill ge omsorgen en plats inom kunskapen och vetenskapen. Holm beskriver hur äldrevård och sjukvård, två traditionellt kvinnligt kodade domäner, har övergått från att vara privata handlingar som utförts av släktingar till en professionell verksamhet. Vidare skriver hon att modrandet, omvårdnaden av barnen, verkar gå samma väg och här syftar hon på förskolan. Dock skriver hon att dessa praktiker nu lösgör sig från släktband men verkar inte bli bredare ur ett genusperspektiv, alltså det är fortsatt kvinnor som utför praktikerna (Holm 1993, s. 163, 217).

I och med professionaliseringen av modrandet beskriver Holm hur det krävde en mer teoretisk utbildning där teorin fått stå för mätbara kunskaper som även skulle höja yrkesgruppens status. Här beskriver hon hur omsorg och att bry sig om andra ses som biologiskt kvinnliga egenskaper och att det av den anledningen var svårt att ta betalt för det arbetet. Även att det inte gavs någon plats i utbildningen trots att det var en förutsättning för yrket. Detta har fått de konsekvenserna att dem inom barnomsorgen, dagens förskola, som arbetar närmast barnen och utför en modraliknande närvård är kortutbildade barnsköterskor. Medan Holm beskriver förskollärarnas arbete som mer fadralikt, maskulint genom att ha kunskap om pedagogik och har en längre utbildning bakom sig. Holm menar dock att även modrande kräver kunskap, det kräver reflektion och att kunna fatta

beslut. Hon skriver här att istället för att tala om en intuition eller tyst kunskap som gör sig omöjlig att förklara menar hon att man lika gärna skulle kunna beskriva det som klokhet, kunnighet eller varför inte fronesis (Holm 1993, s.169, 173, 225-226).

Holm för fram vikten av att se till att omsorg finns kvar i utbildningar då det är en viktig del av arbetet. Hon menar att försvinner detta från utbildningarna finns bara den teoretiska och instrumentellt mätbara kunskapen kvar, den kunskapen som idag värderas högst. Holm menar att kunskap som finns kring omsorg antas vara automatiskt och alltid kommer leva kvar hos våra lågavlönade som är de som har dessa omsorgsarbeten, men hon själv är kritisk till detta. Hon gör här en liknelse med att både omsorg och intelligens har setts som naturgivna och hon undrar då; "varför belönas man då om man utvecklar sin intelligens? Att träna sig i omsorg liksom att träna sin intelligens tar tid och självreflektion" (Holm 1993, s. 217). Det här ligger nära vårt intresse och vår studies syfte att lyfta fram en omsorgsrelaterad kunskap. Vårt intresse ligger nära det Holm beskriver som att kunskaper och kompetenser som är kulturellt knutna till kvinnor håller på att tyna bort för att ge mer plats åt synligare och mer mätbara kompetenser. Vi tar, som hon skriver, bara den här omsorgskunskapen för givet. Vi anser, som vi även tolkar att Holm gör, att vi behöver värna om och lyfta fram den här kunskapen för att den inte ska tas för givet. Den ska få bli synliggjord och räknas som kunskap i precis lika hög grad som all annan kunskap (Holm 1993, s. 218).

5.4 Omsorg och lärande - dikotomier?

Eva Johansson och Ingrid Pramling Samuelsson (2001, s. 37-50) har gjort en studie av måltidssituationer ur omsorgs- och lärandeperspektiv. De ifrågasätter om omsorg och lärande är dikotoma begrepp och påtalar att omsorgen har en pedagogisk aspekt som ofta förbises. De hänvisar till Nel Noddings forskning som visar på att omsorg även innefattar att stödja den andre för att dennes kunnande ska vidgas. Med detta menar de att förskolans pedagogik måste ses om en ouplöslig förening mellan omsorg och lärande.

Med utgångspunkt i fenomenologins begrepp livsvärlden, ser Johansson och Pramling Samuelsson (ibid.) att pedagogiken bör ta utgångspunkt i omsorgen genom att skapa ett möte med barns livsvärld, det vill säga alla barnets erfarenheter och upplevelser. Därtill tillför de det omsorgsetiska perspektivet på omsorg. Emotionell närvaro i barnens värld och ömsesidighet är en avgörande förutsättning för såväl omsorg som lärande. Pedagogen tar alltså omsorg om att utveckla barnets livsvärld. Men även omsorgen i en pedagogisk kontext behöver en riktning i form av lärande, där man ser bortom här och nu. Resultaten av deras observationer av måltidssituationer, visar att omsorgen inte bara är en situation utan ett etiskt förhållningssätt. Barnen lär sig alltid något oavsett om en måltidssituation utförs av pedagoger som närvarande och lyhörda inför barnens uttryck, eller

inte. Poängen är, enligt forskarna, att ett omsorgsetiskt förhållningssätt från pedagogen inkluderar ett lärande där barnen i en måltidssituation lär sig att ha tilltro till sin egen förmåga, känna efter om de är hungriga och pröva själva.

En studie utförd av Löfdahl & Folke-Fichtelius har som syfte att undersöka vilken innebörd förskollärare och deras chefer ger omsorgsbegreppet i förskolan när förskolan samtidigt har krav på sig att synliggöra och dokumentera sin verksamhet. Deras studie visar att förskollärare och förskolechefer har svårt att beskriva omsorgsarbetet i förskolan. Det är heller inte så att arbetet med omsorg är något som dokumenteras eller används i kvalitetsutvecklingen på förskolorna. Löfdahl & Folke-Fichtelius beskriver hur förskollärarna i deras undersökning tar till strategier för att komma undan det, så som de uttrycker det, betungande och svårdefinierade omsorgsarbetet. Till exempel ser förskollärarna till att turas om att arbeta med de små barnen som antas behöva mest omsorg för att detta arbete betraktas som tungt. Detta är något som författarna kallar för en flyktstrategi eftersom förskollärarna gör vad de kan för att slippa det arbetet. En annan strategi som används kallas för transformeringsstrategi, vilket innebär att omsorgen transformeras över till en lärandesituation istället för att ses som omsorg. Detta menar författarna gör att omsorg och lärande ses som motsatser till varandra och att det händer något med omsorgen när den byts ut till något annat. Det gör att omsorgen aldrig blir diskuterad, utvecklad eller utvärderad. Dessutom är omsorgsbeskrivningar i styrdokument otydliga, och detta menar de "påverkar förskollärarnas professionella färdigheter" (Löfdahl & Folke-Fichtelius 2014, s. 11-13).

Tallberg Broman (2006, s. 82-83) beskriver hur de senaste årens fokus på lärande kopplat till ämneskunskaper inom förskola och grundskolans lägre åldrar fått till konsekvens att en del av lärares arbete blivit osynliggjort. Hon beskriver att det arbete som består av omsorg tar allt större plats men att det inte erkänns, vilket får till följd att lärares hela professionsarbete inte erkänns, vilket hon beskriver som bekymmersamt. Vissa delar av arbetet, ämneslärandet, synliggörs och ges status medan delar som upplevs som mycket tidskrävande hamnar i periferin. Tallberg Broman skriver och bekräftar, likt Ulla Holm, vår upplevelse av omsorgens plats i vår utbildning. Hon beskriver lärarstudenter som berättar att deras lärarutbildning inte ger dem kunskap och rustning inför arbetets sociala uppgifter. Vidare konstaterar Tallberg Broman att omsorgsrelaterade uppgifter inte ges något större utrymme i de flesta lärarutbildningarna. Detta, menar hon, medför i sin tur att detta arbete förblir oreflekterat och det utvecklas ingen professionell kompetens inom dessa områden. På grund av detta blir den här delen av arbetet inte begreppsliggjort och det hanteras inte teoretiskt vilket gör att lärare i omsorgsarbetet enbart kan lita sig mot personliga erfarenheter och kompetenser. En faktor som påverkar detta som Tallberg Broman tar upp är att dessa uppgifter

traditionellt varit kopplade till kvinnoyrsslor och moderskap och att dessa uppgifter varit lägre värderade.

Gunilla Halldén, som vi nämnde i bakgrunden, leder tillsammans med ovan nämnda Ingrid Pramling Samuelsson nätverket för barnomsorgsforskning och är en viktig inspirationskälla för vårt uppsatsämne. Halldén (2007, s. 60,69) anser att det finns anledning att granska omsorgsbegreppet och omkringliggande förhållningssätt i förskolan. Hon menar att detta är angeläget i en tid när förskolan, med lärandebegreppets dominans, mer och mer börjar likna skolan och att omsorg beskrivs som en aspekt av lärandet och att diskussioner kring omsorg undviks när de inte är kopplade till lärande. Risker här, menar hon, är då att något riskerar att gå förlorat, om omsorgen inte värnas. Istället vill Halldén lyfta fram omsorg som ett självständigt begrepp. Förskolan är en skola men också en omsorgsinstitution där pedagogiken som bedrivs är en kombination av lärande och omsorg. Halldén menar dock att omsorgen bör vara överordnat lärandet, eftersom den är en förutsättning för barns utveckling. Vi tar avstamp i Halldéns resonemang eftersom som vi delar uppfattningen om att omsorgen i sin egenart bör belysas.

5.5 Forskning om lämningar

Vi kan konstatera att forskningsfältet kring specifikt lämningar på förskolan är tunt och att den forskning vi har hittat ligger inom en psykologisk tradition. Gemensamt för dessa studier är att de fokuserar på hur man gör för att minska barns stressreaktioner vid separationer och de utgår från psykologiska teorier om anknytning och separationer. Grady, Ale & Morris (2011) har gjort en studie där de försöker bedöma hur föräldrars beteende vid lämningar inverkar på barnens benägenhet att komma in i de dagliga aktiviteterna på förskolan. De har funnit att föräldrars kvardröjning vid morgonlämningar kan kopplas till mindre interaktion med kamrater, aktiv egen lek samt beskådning. Istället kopplas det ihop med mer närhetssökande mellan barn och förälder, som att tas upp i famn, hålla om, pussar och kramar. De har också sett att mödrar och andra kvinnliga vårdgivare varit en aning mer benägna att ta upp och hålla om barnen än pappor och manliga vårdgivare. Deras resultat visar på att föräldrars kvardröjning vid lämningar, till en början kan hindra barnens dagliga anpassning till de dagliga rutinerna. Kvardröjningen kan vara en möjliggörare för barnen att undvika eller fly ifrån avskedet. Däremot ser de att mer forskning behövs för att bättre kunna förstå och tolka individuella skillnader och hur dessa kan påverka anpassningen till den dagliga verksamheten.

I en studie som gjord av Yaoying Xu (2006), som forskar i Milwaukee i USA, visas å andra sidan goda effekter för barn när föräldrar stannar kvar vid lämningar. Xu använder sig av både observationer och intervjuer i sin studie och hennes studie visar något annorlunda resultat mot

Grady, Ale & Morris studie. Xu har sett positiva effekter av föräldrar som stannar kvar några minuter vid lämning då det får en underlättande effekt för att barnen ska komma in i social interaktion på förskolan. Hon skriver att aktiva barn som snabbt började leka med vänner på förskolan nästan alltid hade en förälder som stannade en stund och pratade med förskolläraren eller lekte med barnet. Xu beskriver vidare att det var förskollärarens agerande och karaktär som spelade störst roll vid lämningar. Förskollärarna tog alltid kontakt med och hälsade på barnet först, men förskollärarna tog själva upp i intervjuerna att deras interaktion med föräldrarna påverkar barnet vid lämningen. Något vi fann extra intressant i den här studien var att föräldrarna i studien ansåg att stark känslomässig anknytning till föräldrarna var den viktigaste delen i ett barns liv. Föräldrarna menade att den anknytningen hjälpte barnet att hantera separationen vid lämningen medan förskollärarna ansåg att ju kortare tid föräldrarna stannar vid lämningen desto lättare klarar barnet situationen. Vi menar, att denna typ av undersökningar också visar på hur svårt det är att generalisera kring huruvida det är bra eller dåligt om man agerar på ett visst sätt vid lämningar, just eftersom det finns så stora individuella skillnader att ta hänsyn till.

Vi har alltså med hjälp av ovanstående forskning navigerat i fältet omsorg och lämningar på förskolan för att närma oss vårt ämne. Oss veterligen finns det inga studier som har gjorts där förskollärares omsorgskunskap vid lämningar har synliggjorts på ett liknande sätt som denna studie gör.

6 Metod

Den fenomenologiska ansatsen i den här studien har påverkat vår metod i stor utsträckning. Fenomenologin handlar om att sätta sig in i andras livsvärldar och syftet är att förstå utifrån andras perspektiv. I vårt fall får därför förskollärarnas upplevelser stort utrymme och fokus i undersökningen. Därtill vill vi poängtera att detta är en kvalitativ studie som går på djupet i sex olika förskollärares omsorgskunskap kring lämningsituationer, där fenomenologi och begreppet fronesis samspelar som analysvertyg.

6.1 Metod för datainsamling

En vanlig metod inom fenomenologin för att få fram andras livsvärldar, andras syn på något, är intervjuer (Szkłarski 2015, s. 136). Eller som Bengtsson (2005) beskriver det: "Om du vill veta hur människor upplever något, varför inte fråga dem?" (Bengtsson 2005, s. 42). Vi valde därför att ge oss ut till förskollärare och intervju dem för att samla in datamaterial. Intervjuerna var ostrukturerade där vi ställde öppna frågor, aktivt lyssnade och hade ett samspel med informanterna under intervjuerna (Szkłarski 2015, s. 136). Den låga graden av strukturering innebar även att vi lämnade ett stort utrymme för våra informanter att svara inom (Patel & Davidsson 2002, s. 72). Vi hade därtill ostandardiserade intervjuer, vilket gjorde att vi kunde anpassa frågorna och dess ordning till viss del efter informanterna och den situation som uppstod under intervjun (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 40). Valet av att ha ostandardiserade och ostrukturerade intervjuer, menar vi, bidrog till att vi fick så rika beskrivningar av förskollärarnas livsvärldar.

För att skapa utrymme för reflektion och mer samtalslik form på intervjuerna valde vi att göra intervjuerna i par. Syftet var att ge förskollärarna en tryggare känsla och att skapa ett mer jämlikt samtal eftersom vi var två som ledde intervjuerna. Vi tänkte också att ett mer informellt samtal kunde föra oss närmare informanternas livsvärldar. Dock förekom det sjukdomsfall vilket ledde till att två av förskollärarna intervjuades ensamma. Vi märkte inte någon skillnad mellan dem som intervjuades i par och dem som var själva, utan det var under alla våra intervjuer trevliga och reflekterande samtal.

Inför intervjuerna utarbetade vi noggrant vår intervjuguide, som finns att se under Appendix 1. Vi genomförde en pilotintervju för att testa våra frågor och för att se om vi hade ett bra antal frågor för vår tidsram. Framför allt hjälpte pilotintervjun oss att se om vi verkade kunna få samtal som kretsade kring våra frågeställningar med vår intervjuguide som stöd. Tipset om en pilotintervju fick vi från Patel & Davidsson (2002, s. 82-83). Efter denna testintervju fick vi kritik för att frågorna vi ställde i slutet rörande omsorgen i relation till förskolläraryrket var för svåra. Därför

omarbetade vi denna del av intervjuguiden. Vid genomförandet av intervjuerna var det här området det svåraste att ställa ovärderande och öppna frågor kring. Vi anser ändå att vi lyckades eftersom vi har valde att ställa följdfrågor och gå vidare med tankar när förskollärarna själva kom in på professionen.

6.2 Urval av informanter

För att få fram informanter till vår studie gick vi till väga på två sätt. Dels gjorde vi ett slumpartat urval av 23 förskolechefer på olika förskolor i en storstadskommun. Vi kontaktade förskolecheferna per mail, där vi kort beskrev vår studie och tillfrågade om medverkan från förskollärare. När vi fick svar från förskollärare som visade intresse tackade vi ja till de första som hörde av sig. Eftersom några var sjuka och några som först tackade ja sedan inte hörde av sig gjorde detta att vi behöver söka fler informanter. På grund av vår tidsbegränsning tog vi kontakt med personer vi är bekanta med som har anknytning till olika förskoleverksamheter och bad dem fråga runt i sin omgivning efter förskollärare som ville delta i vår studie. Vi var dock noga med att de informanter som deltog inte hade någon som helst relation till oss. Samtliga informanter som ingick i vår studie hade en förskollärarexamen och benämns därför i denna studie som förskollärare. Anledningen till att vi valde att inte intervjua andra yrkeskategorier i förskolan, såsom barnskötare, var att vi ville kunna föra en diskussion kring specifikt förskollärarprofessionen och även ta in samtal om deras utbildning i våra intervjuer. Det var, med fenomenologins termer, specifikt förskollärares livsvärldar vi intresserade oss för.

Tabellen nedan är en översikt över de förskollärare som deltagit i studien. De har varit i yrket i allt från sex till trettiofyra år och har gått förskolläraryt utbildningar som sträcker sig från 80-talet till 2014. Vi har därmed ett stort spann av erfarenheter som speglar olika upplevelser av utbildningen och yrket.

Namn	Yrkeskategori	Examinerad förskollärare	Utbildning	Antal år i yrket
Siw	Förskollärare	1981	Förskollärare	34 år
Susanne	Pedagogisk ledare	1989	Förskollärare, Specialpedagog	26 år
Karin	Förskollärare	2009	Barnskötare Förskollärare	12 år
Elin	Förskollärare	2009	Lärare mot yngre åldrar	6 år
Ingela	Förskollärare	2012	Barnskötare, Förskollärare	27 år
Per	Förskollärare	2014	Barnskötare, Förskollärare	10 år

6.3 Etiska överväganden

I enlighet med vad Patel & Davidson (2004, s. 70-71) rekommenderar, skickade vi informations- och samtyckesbrev till våra informanter där vi förklarade syftet med studien och bad om deras godkännande för att få spela in intervjuerna. Samtyckesbrevet finns också i Appendix 2 men observera att syftet inte är exakt likadant formulerat som i själva uppsatsen eftersom vi gjort vissa ändringar efter att vi skickade breven. För att våra informanter skulle se nyttan med sin medverkan, lade vi in en del i brevet där vi försökte motivera varför deras bidrag var så viktigt. Vi tydliggjorde även i brevet att de när som helst har rätt att dra sig ur studien och att deras medverkan kommer att vara anonym. Ovanstående beskrivning om information till informanter, samtyckeskrav och konfidentiell behandling av uppgifter finns skrivet i Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002) som vi uppmanas att följa i våra uppsatser. För att säkerställa att alla informanter förblir anonyma har vi givit dem fiktiva namn. Vi har även raderat våra intervjuinspelningar och transkriberingar inför publiceringen.

6.4 Arbetsprocessen

Vårt samarbete i arbetsprocessen har i stora drag varit genomgående gemensamt arbete, vilket gör det svårt att göra en uppdelning. Vi har suttit tillsammans i stort sett dagligen, med några få undantag då vi har haft telefonkontakt. Det finns ingen tydlig uppdelning mellan vem som skrivit vad utan vi har arbetat på allt båda två. Det som har delats upp är viss litteratur där vi fördjupat oss inom olika områden. Därefter har vi gått in i varandras områden och satt oss in i dessa. Vi har haft en ständig dialog och diskussion om vad vi ska ta upp och inte och alla beslut har tagits tillsammans. Vi har sett stora fördelar med samarbete kring alla uppsatsens delar med den gemensamma reflektion det har inneburit. Hela texten är med andra ord genomarbetad av oss båda. För att möjliggöra samarbetet har vi skrivit uppsatsen i ett Google-dokument, vilket har möjliggjort för oss att sitta vid varsin dator vid samma bord och arbeta med samma text och hela tiden se varandras tillägg och ändringar. Vårt arbetssätt har fungerat väldigt bra för oss och vi är överens om att vi har arbetat lika mycket båda två och att vi utvecklats genom att vara två som gör detta tillsammans.

6.5 Analysmetod

Fenomenologin har påverkat hur vi har valt att genomföra våra intervjuer och vårt urval av informanter, men framförallt så är analysmetoden den genomsyrat mest. Fenomenologin har till

syfte att beskriva upplevelser av ett specifikt fenomen och att hitta fenomenets essens. Därför har vår analysprocess inneburit att få fram just detta ur vårt datamaterial. Till vår hjälp har vi tagit inspiration av en fenomenologisk analysmodell som Szklarski (2015, s. 137-143) beskrivit. Men innan vi gick in på den metoden transkriberade våra intervjuer i sin helhet. Trots att transkriptionen tog så mycket tid i anspråk, upptäckte vi ändå stora fördelar med det. Som Ahrne & Svensson (2011, s. 54) beskriver börjar analysprocessen vid transkriberingen och analysen fördjupas när man lär känna sitt material. Därefter följde vi Szklarskis beskrivning som innebar att vi först tog ett helhetsgrepp om vårt material och läste igenom det ett par gånger. Efteråt gjorde vi avgränsningar i form av att vi systematiserade materialet i teman, mönster och samband som framträtt. Vi använde oss av olika färgkodningssystem som markerade våra olika frågeställningar. Därefter började vi formulera vårt resultat genom att sammanfatta vad vi fått fram genom analysen. Sedan försökte vi formulera fenomenets essens. Vi hittade tydliga beskrivningar av förskollärarna som var gemensamma, utan stora variationer, vilket kom att bli vårt valda fenomenets essens. Vi kunde också se hur våra teorier, fronesis och fenomenologin, samspelade på så sätt att fenomenologin hjälpte oss att fokusera på förskollärarnas upplevelser. Det perspektivet ger oss möjlighet att lägga stort fokus på vårt empiriska material, vilket är just förskollärarnas erfarenheter och upplevelser. Förskollärarnas erfarenhet, deras livsvärld, ger dem fronesis.

6.6 Tillförlitlighet

Reliabilitetskravet innebär att man ska kunna lita på sitt datamaterial och fråga sig hur tillförlitligt det är (Hartman 2003, s. 44-45). Vi anser att vårt material går att lita på, men att tillförlitligheten får bedömas i en fenomenologisk kontext. Vårt material är äkta på det sättet att det är en beskrivning av förskollärares livsvärldar och deras berättelser om lämningar. Det är också så att alla våra förskollärare intervjuades under arbetstid och att lämningssituationer förekommer dagligen, vilket torde innebära att informanterna har detta nära till hands i sitt minne. Däremot vill vi tydliggöra att den här studien endast beskriver vad dessa förskollärare minns och vad de vill berätta för oss. Som vi beskrivit ovan, är också vi som undersöker med och påverkar materialet i viss mån genom att våra livsvärldar ingår vid både intervjutillfället och analysarbetet. Studiens validitet berör frågan om huruvida vårt forskningsmaterial är relevant för att svara på våra frågeställningar och om materialet samspelar med problemen studien undersöker (Hartman 2003, s. 44). För att söka kunskap om förskollärares kunskap vid lämningar hade vi kunnat gå till väga på olika sätt. Vi menar ändå att vårt val att göra intervjuer och gå på djupet i samtal har varit en väl fungerande metod för våra valda frågeställningar. Vår intervjumetod passar också med fenomenologins utforskande av människors livsvärldar. Därmed menar vi att studiens olika delar, såsom teori, metod och resultat skapar ett bra samspel och fungerar väl ihop.

7 Resultat och analys

Vi har i intervjuerna med våra sex förskollärare kunnat urskilja tydliga gemensamma drag kring våra frågeställningar. Vi har funnit en essens kring deras omsorgskunskaper i lämningsituationen. De beskriver sina upplevelser och sitt agerande på liknande sätt och mycket är gemensamt för de flesta informanterna. Det är detta gemensamma, deras erfarenheter och upplevelser av lämningar och omsorg, som vi kommer att presentera här. Det som är kärnan, essensen, i deras berättelser.

7.1 Lämningskunskaper

Förskollärarnas kunskaper om lämningar är omfattande och djupgående i detalj. Deras kunskap ligger i att förstå vad separationer kan innebära för ett barn och att det kan se ytterst olika ut för olika barn. De har ett flertal psykologiska aspekter i åtanke, som att barn kan ha olika erfarenheter av separationer i bagaget och att den erfarenheten följer med och påverkar lämningen. I lämningsituationer använder sig våra förskollärare av ett omsorgsetiskt förhållningssätt, vilket tas upp i vår forskningsöversikt. Där beskrivs att omsorgsetik kräver känslomässig och kognitiv förståelse för att man ska kunna förstå vad omsorgsmottagaren har för behov. Detta yttrar sig när våra förskollärare visar förståelse för hur svårt det kan vara och vilken ångest det kan orsaka hos barnet men också att det inte alls behöver vara så dramatiskt för alla barn. I och med dessa olikheter hos barn anpassar förskollärarna sina strategier utifrån barnens behov och reaktioner. Detta visar sig genom att de gör övervägningar där de tar hänsyn till behov av trygghet och närhet samt behov av att kliva in i separationer och agera för att hjälpa barn och förälder. De använder sig av lyhördhet och inkänning för att göra en bedömning av vad enskilda situationer behöver. För att kunna vara inkännande behöver man vara mentalt närvarande menar de. Att vara lyhörd inför olikheter i bemötande och ha en inkännande förmåga är karaktäristiskt för omsorgsetiken, vilket visar sig vara essensen i deras lämningskunskaper.

7.1.1 Möta barnet på morgonen

När vi ber våra förskollärare att beskriva det första de gör när de ska ta emot ett barn på morgonen så svarar alla uteslutande att de hälsar på barnet. Det handlar om att fånga upp barnet på morgonen. Detta är en tydlig essens i deras beskrivningar, det är något som alltid förekommer vid lämningar. De hälsar på barnet först och sedan på den som lämnar. Ett exempel på detta finns i Elins beskrivning:

ELIN: Det första jag gör när barnet kommer, det är att hälsa på barnet vid namn. Till exempel 'Hej Pelle! Välkommen. Hur mår du idag?' Eller ja, att man verkligen

välkomnar barnet till förskolan och även så hälsar man ju på föräldrarna såklart. Men jag hälsar alltid på barnet först, och välkomnar barnet först.

Vi finner också gemensamma beskrivningar om att de går ner på knä och möter barnet i ögonhöjd, för att det ska bli ett respektfullt möte. Ett sådant bemötande visar på att man som förskollärare är mentalt närvarande. Denna medvetenhet kring respekt och närvaro ligger också mycket nära det omsorgsetiska förhållningssättet. Därtill anser de att det är viktigt att visa glädje över att just det här barnet är här och kommer varje morgon.

KARIN: Det allra viktigaste som jag tycker, det är att man ser barnet och hälsar på varandra och är glada att se varandra och att hälsa på föräldern också. Men barnet känns som nummer ett och sen föräldern. Och att man släpper fram glädjen av att se varandra. "Vad kul att du är här nu. Hur har din natt varit eller vad har du drömt om?". Man säger något för att uppmärksamma varandra. [...] Och så tänker jag att det är viktigt att uppmärksamma personen och inte "vilka fina skor du har".

Deras sätt att bemöta barnet först, i barnets höjd och med ögonkontakt, visar på kunskap om ett barnperspektiv. Det visar även att de bygger sitt agerande på att de hela tiden har barnets bästa i åtanke, vilket likt fronesis innebär hör ihop med att vilja ge barnet möjlighet till ett gott liv. De poängterar vid flera tillfällen att det är barnet som kommer i första hand när de kommer på morgonen och att föräldern kommer sen. De har även kunskap om att man bemöter och uppmärksammar personen och visar glädje över att personen är här, istället för att uppmärksamma till exempel utseende eller kläder. Detta kopplar de samman med ett höjande av barnets självkänsla.

När förskollärarna talar om hur de själva agerar, återkommer vi hela tiden till vikten av att vara lugn och trygg och att visa omtanke. Alla visar på stor förståelse för att separationer vid morgonlämningar är känsliga och stundtals jobbiga situationer som kan upplevas som ångestfyllda och som en stor sorg för barnen. Här anser de att personalen behöver utstråla ett lugn som inger förtroende hos barn likväl som förälder.

PER: Vi visar ingen stress eller oro eller såhär håller på att slita och dra i barnet. För har du den tilliten mellan vuxen - vuxen men också vuxen - barn, då tillåter sig barnet att bli tröstat eller buren eller att de vuxna byter, för det är ju två världar som kolliderar. [...] Det är jätteviktigt att vi signalerar att vi har koll på det här.

När det kommer till barn som blir ledsna vid lämningar frågar vi vad våra informanter har för strategier för att hantera det. Liket den flexibilitet som fronesis inrymmer, med att kunna ta hänsyn till det situationsbundna, framträder även här likheter. Flertalet förskollärare talar om att inkänning är en mycket viktig egenskap för att kunna identifiera vad barnet behöver. Det finns här en tydlig

essens genom att de talar samstämmigt om att barns behov ser mycket olika ut och att en framgångsfaktor till lyckade lämningar är just att man genom inkänning och lyhördhet förstår att “varje situation har sin lösning”. Vissa barn har stora behov av fysiskt närhet medan andra vill ha en aktivitet eller bli erbjudna en lek. En del barn däremot vill inte alls ha närheten och behöver bli lämnade ifred när de är ledsna. Hänsyn till dessa olika känslor och att respektera och bekräfta känslan snarare än att distrahera barnen för att få dem att glömma sorgen, är en gemensam nämnare för lärarnas förhållningssätt. Genom att vi ser en tydlig essens i beskrivningarna ser vi också en logik i detta. Våra förskollärare använder en omsorgsrationalitet genom att hålla fokus på barnet och visa omtanke och förståelse för att situationen ska bli så bra som möjligt. Både Karin och Per beskriver att det är viktigt att få vara ledsen och att man inte behöver stressa för att få barnen glada på en gång.

KARIN: Jag brukar bekräfta barnet och säga; “jag förstår att du är ledsen och mamma vill vara med dig också, men nu ska mamma gå och jobba och sen får ni träffas”. Och så stannar man kvar lite i den ledsna känslan och inte så mycket såhär “åh, titta en helikopter”, utan nu får man vara ledsen en stund och det kan man vara och det är helt okej.

PER: Det gör inget att du är ledsen, det är inte farligt att vara ledsen. För det tror jag är vanligt också, att man försöker kväsa det. “Sch sch sch, såja du behöver inte vara ledsen. Nu blir det bra”.

När det kommer till att hantera barns ledsna känslor pekar alla på att det är viktigt att bekräfta känslan och att låta känslan få vara. De visar på kunskap om att tillåtande av känslor kan påverka självkänslan och att barn har rätt till att lära känna sina känslor och få en upplevelse av att det ledsna inte är farligt. Det här visar en tydlig koppling till fronesis genom att förskollärarna här låter processen vara i fokus och inte har fokus på ett mål om att göra barnet glad så snabbt som möjligt. Processen får vara målet och förskollärarna menar att det i detta finns ett lärande. Detta sätt att beskriva att lämningssituationerna innehåller ett lärande för barnen, att de utvecklas i dessa stunder, går i linje med det Johansson & Pramling Samuelsson (2001) beskriver. De menar att förskollärarnas omsorgsetiska förhållningssätt inkluderar ett lärande för barnen, vilket vi har sett även i våra förskollärares beskrivningar.

7.1.2 En nyckelsituation för föräldrasamverkan

De strategier som förskollärarna använder sig av, inkluderar nästan alltid ett hanterande av både barn och förälder. Lämningen beskrivs som en nyckelsituation för hur hela verksamheten kommer att bedömas av föräldrar. Förskollärarna visar på att det är av stor betydelse att även föräldrar får ett

bemötande som ger dem en känsla av lugn och tillit till att personalen “ser mitt barn”. Lämnningen står som en symbol för föräldrars intryck av förskolans bemötande av deras barn.

SIW: Det är viktigt för både barn och förälder att lämningen blir bra. [...] Om du som förälder inte känner att du eller ditt barn blir sedda när de kommer, då börjar föräldern undra; “ser de mitt barn över huvud taget? Ser de mitt barn om det ramlar och slår sig, är det någon som ser att mitt barn gör sig illa?”.

KARIN: Den (lämningen) är jätteviktig! Och jag tror att den färgar hela föräldrarnas dag i många fall. Att den blir en symbol för hur mitt barn kommer att ha det resten av dagen.

Förskollärarna kan väldigt mycket om vad det innebär för en förälder att spendera endast några minuter på förskolan på morgonen och att den stunden kommer att prägla föräldrarnas känsla för hur hela dagen kan bli för sitt barn. De tar stor hänsyn till att det kan vara mycket plågsamt för en förälder att lämna sitt barn i ett upprivet tillstånd. Därför vet förskollärarna hur viktigt det är att inkludera föräldern i lämningsprocessen och att kommunicera tydligt med denne. Om de visar sig aktiva och tydligt fångar upp barnet så byggs ett förtroende upp mellan förälder och förskola. De förstår att det finns stora risker med att barn eller förälder inte känner sig uppmärksammade på morgonen. Det här påminner om det som Xu (2006) beskriver i sin studie, att förskollärarna har en central roll och att det är viktigt att de dels har barnet i fokus, men också hela tiden har en kontakt med föräldrarna. Detta visar hur viktig omsorgsetiken är i arbetet vid lämningarna. Att kunna bemöta ömsesidigt och förstående visar sig här vara väldigt viktigt för att kunna signalera att barnet är i trygga händer.

7.1.3 Emotionella band

Vi har fått resultat som påminner om det Xu (2006) uppmärksammar kring att föräldrar och förskollärare ser på den starka anknytningen mellan barn och föräldrar på olika sätt. Xu (2006) uppmärksammar att föräldrarna tänker att deras starka band hjälper vid lämningar medan förskollärarna rekommenderar korta lämningar för att underlätta för barnet. I vår studie beskriver våra förskollärare att föräldrars emotionella band skapar reaktioner hos föräldrarna som barnen påverkas väldigt starkt av. Detta diskuteras flitigt bland förskollärarna och att det ibland kan “ställa till det”. Med det menar de att, starka känslomässiga band mellan barn och förälder kan göra det svårare för barnet att bli lämnat för att barnet läser in sin förälders ängslighet eller oro. Föräldrar anses föra över sin osäkerhet på barnen. Detta gör också att flera av förskollärarna rekommenderar korta lämningar, av anledningen att långa lämningar drar ut på en redan plågsam process.

ELIN: Ja, då brukar vi säga till föräldrarna att; ja, gärna korta lämningar. Säg att; nu ska jag gå till jobbet. Jag kommer och hämtar dig sen. Hej då och vinka. Alltså, ett tydligt avsked och sen att man går därifrån. [...] Jag upplever att de barn som tycker att de här lämningarna är jobbiga, där har det inte hjälpt att föräldrarna har stannat kvar. [...] Och barnet känner ändå av att föräldern är orolig.

INGELA: Föräldern för ju över väldigt mycket. Och då kan man ju nästan uppleva att de inte är mogna för det här... föräldern alltså. (Skratt)

Våra förskollärare menar att de korta lämningarna underlättar för att det inte drar ut på en jobbig process, vilket påminner om vad förskollärarna i Xus (2006) studie tänker om vad som är bäst för barnet. Dock liknar det inte vad hon såg genom observationerna vilket var att barn till föräldrar som tog sig tid att stanna kvar en stund kom in bättre i verksamheten. Men å andra sidan kan vårt resultat kopplas till Grady, Ale & Morris (2011) vars resultat visade att föräldrars kvardröjning möjliggjorde för barnet att skjuta på eller fly från avskedet. Det är detta våra förskollärare verkar uppleva, att barnen enbart skjuter på det smärtsamma avskedet. Det finns också en kommentar hos Per i vår undersökning där han menar att det fyller en viktig funktion att personalen har en annan relation till barnen än vad föräldrarna har. Det möjliggör för honom att kunna ta initiativ till att pröva sig fram till en bra lösning på lämningar som "kniper i hjärtat":

PER: De (föräldrarna) är så intrasslade i känslorna. "Det kommer inte att gå! Det är så svårt! Jag är så ledsen" och "buhu" (skämtsamt). Ja, men så är det. På riktigt. (Skratt) Det är inte för att vara krass men om vi skulle reagera lika emotionellt så står de kvar och håller i barnet. För de ser att "oj, de är också ängsliga över situationen". Och det i sin tur känner ju barnet av otroligt mycket om det blir kastat mellan två emotionellt nedbrutna personer. Då händer det ju ingenting.

Ovanstående citat är en humoristisk framställning som illustrerar att lämningen kan vara minst lika jobbig för föräldrar som för barn. Alla våra informanter visar på stor förståelse för att relationen med föräldrar är helt grundläggande för att lämningen ska bli bra.

Flera av pedagogerna visar sig ha funderat en hel del över hur föräldrars agerande påverkar barnet vid lämningssituationer. Susanne och Elin beskriver till exempel hur det kunde göra en avgörande skillnad beroende på hur föräldrar går in med sina barn genom grinden.

SUSANNE: Jag har varit med om att man kommer in med barnet såhär (visar hur en förälder bär sitt barn i en tät omfamning). Och då kan det vara svårt. "Prova, när ni kommer in, att ställa ner barnet så går vi fram tillsammans och säger hej". Man visar nånting även som förälder. "Prova på när ni går in genom grinden att ni går hand i hand istället". Då kan det bli ett helt annat sätt att mötas på.

ELIN: Vi upplever att ganska många föräldrar bär in sina barn fast de är ganska stora på förskolan, och vill gärna bära, alltså lyfta över dem i famnen (på oss) och det är ju mest för föräldrarnas... för att de känner sig trygga med det. Alltså att det... här har du mitt barn. För barnen brukar det inte, det spelar oftast inte någon roll för dem, för de kan jag sätta ner oftast på en gång. Och sen går de iväg och leker. [...] Jag tror att det hämmar barnet lite, tycker jag. För att, får de gå in själva på förskolan och känna liksom att, här, nu går jag in på min förskola, här är mina kompisar, mina pedagoger, så. Det känns som att det förminskar barnet lite när de bär in dem och lämnar över.

Att som barn bli överlämnad "som ett litet paket" är något som flera av förskollärarna menar, är ett förminskande av barnen. Ingela uttrycker att barn som själva får gå in på förskolan går in med en attityd som utstrålar att "jag äger min värld". Ett barnperspektiv likt detta, är något som har gjort att den förskola som Per arbetar på, har övergett begreppen lämning och hämtning.

PER: Vi använder inte så ofta begreppen hämtning och lämning. Det förekommer men vår tanke är att det låter lite som att man hämtar paket på posten. Vi pratar mer om ankomst och hemgång. Det låter trevligare. Då kommer du till något, istället för att bli lämnat från något. Det är ett sätt att höja förskolan lite, tänker vi i alla fall. Det känns positivt att kalla det för det. Ankomst och hemgång.

Förskollärarna visar på stora kunskaper när det kommer till att ta hänsyn till barns behov av självständighet och att få klara av saker själva. De förklarar att det handlar om en balans mellan att ge barn rätten till sin egen värld samtidigt som att man inte kan belasta barn med ansvar som de inte är mogna för. Här ser vi exempel på den måttlighet, som Aristoteles fyller fronesis med. De kan se hur föräldrars ageranden och emotionella band spelar en stor roll för barnet, genom att barnet läser in sin förälders beteende och reaktioner och här gäller det att hitta en bra medelväg som fungerar bra för barnet. De inser vikten av detta samspel och tar med detta i sina bedömningar för hur de ska hantera enskilda situationer. Det kan handla om att låta barnet sitta i knät, att bli lyssnad på, att gå till ett fönster eller grinden och vinka, att gå till sandlådan eller att bli introducerad för en lek eller aktivitet. Det kan också vara att inkludera föräldern i samtalet genom att prata om hur föräldern själv ser på lämningen och eventuellt ge förslag på alternativa sätt att göra.

7.1.4 Att ha lämningarna inne eller ute

Alla förskolor vi besökte gör olika, när det kommer till att ta emot barn inomhus eller utomhus på morgonen. Detta är dock något som de flesta stannar upp vid och menar att det är en viktig övervägning att göra. Vi finner två olika ståndpunkter här. Det ena är att lämningar utomhus underlättar arbetet för personalen, medan den andra ståndpunkten är att lämningar utomhus är

stökiga och att risker finns, för att alla barn inte blir sedda och uppmärksammade när det är så många barn ute på gården samtidigt. Vi ser att förskollärarna reflekterar mycket kring den här frågan just för att de har ett omsorgsetiskt förhållningssätt där de är mycket måna om att få till bra lämningar för barnen.

SIW: Jag kan känna att det är svårare att fånga dem, att verkligen se varje barn på morgonen ute, mot vad det är när man se dem inne. [...] När man är ledsen. Man kanske är tryggare inne än på gården med alla barn. [...] Man kanske hinner ta de som behöver mig lite mer. Det har man lättare att göra inne än vad man gör ute.

SUSANNE: Det vi märkte här var att, när alla barnen var ute på gården... det är för mycket barn. Man kommer runt åtta och då är det väldigt mycket barn. Så när man kom in på gården så var det liksom ett hav av barn klockan åtta, och föräldrar och pedagoger och det var nån som grina och det var som... Alltså det kändes inte som en bra morgon för nån. Och man såg inte glad ut som pedagog. [...] Då tänker jag att det blir lugnare på morgonen om man får vara inne. Att tas emot inne.

KARIN: Jag ska tala om varför jag föredrar utelämningar. Det är många aspekter. Dels jobbar inte någon av oss heltid och klockan åtta är man alltid ensam och vi kan ha tio barn och det känns ohållbart att vara inne med tio barn. Och ta emot på det här sättet och det är så nära inpå och det känns inte som att det blir så bra. Och sen så kommer de ju hela tiden och sen ska man vara inne en liten stund och sen ska alla kläs på och gå ut igen. Det känns som att det blir väldigt mycket mer arbete. Och just de här övergångarna som kan vara rätt stökiga ibland. Det kräver ju rätt mycket. Så vi har tyckt att det har varit lättare att ta emot dem ute och sen in några stycken åt gången.

Vi kan se här att förskollärarna beskriver en kunskap som har en bred räckvidd som går bortom allmänna regler och principer. Deras beskrivningar visar på att de kan orientera sig skickligt i lämningsituationer utan handmanualer och att de använder sig av ett omsorgsetiskt förhållningssätt i sina resonemang kring hur och var lämningarna ska vara för att bli så bra som möjligt för barnen.

7.2 Var kommer kunskapen ifrån

När det kommer till vad våra förskollärare beskriver som källa till den kunskap de använder sig av, landar de alla i erfarenheternas betydelse. Vi ser tydliga mönster mellan deras sätt att beskriva sin kunskap och fenomenologins livsvärldsbegrepp och Aristoteles kunskapsbegrepp. Alla våra förskollärare beskriver att det inte räcker att ha inhämtat kunskaper i form av teorier. Det räcker heller inte att ha en praktisk kunskap i form av en mer teknisk "hantverksskicklighet". Dessa förskollärare beskriver att det behövs en annan kunskapsform som de själva ibland hade lite svårt att formulera, som handlar om personlighet och erfarenhetsbaserad kunskap som är

mellanmänsklig, omsorgsetisk. Det är ingen teknisk skicklighet och de kan inte beskriva den teoretiskt. Ändå är de överens om vad som behövs för att en överlämning ska bli bra för ett barn och en förälder, det vill säga essensen i deras kunskaper som vi beskrivit ovan. Vi vill nu visa på tydliga exempel som visar på likheter med fronesis och vad deras livsvärldar har för betydelse för var dessa kunskaper kommer ifrån.

Alla är, som sagt, överens om att erfarenheten är den största källan till denna kunskap. När vi pratar om deras utbildning och vad den har givit så har många svårt att svara på det. Nedan följer exempel på två av förskollärarnas svar, när vi frågar om huruvida deras utbildning bidragit med kunskap som de använder sig av i dessa situationer:

PER: Jag vill säga ja, men jag är tveksam (skrattar). Det finns ju mycket teoretiskt stoff där det handlar om föräldrasamverkan och förskola och hem och massa affektteorier och sånt. För att ha lite stoff innan som du kan skapa dig mentala bilder av vad kan barnet och familjen tänkas och gå igenom. Men det är som jag säger, det är så väldigt situationsbundet.

INGELA: Vi läste ju det här med anknytningsteorier... och det kan jag väl känna att jag fick ju svar på mycket som vi har gjort angående det här med lämningar och såna saker. [...] När man liksom har läst det där att nu kanske man fick svaren på att en del barn knyter kontakt på ett visst sätt och en del har väldigt starka band. Så det var ju nyttigt. Men erfarenheten har ju egentligen gett mig mina kunskaper i det här med lämning.

Dessa två utsagor beskriver tydligt den gemensamma bilden våra förskollärare ger av vad utbildningen har givit dem som de tar med sig i den här delen av arbetet. Både Pers och Ingelas upplevelse visar här att universella teorier, episteme, inte är tillräckligt utan att deras dagliga arbete kräver en kombination av teorier och erfarenheter från sin livsvärld, alltså fronesis, är vad de beskriver. Det här visar också att det finns fog för det som Tallberg Broman (2006) skriver kring att omsorgsrelaterade uppgifter inte får tillräckligt med utrymme i lärarutbildningarna. Även Holm (1993) behandlar detta när hon beskriver att det finns risker med att omsorgen inte får plats i utbildningen. Däremot verkar våra informanter inte vara oroliga för att detta inte finns i utbildningen, även om de ändå gärna hade haft med det. De menar på att ett omsorgsetiskt förhållningssätt kommer med erfarenhet på olika sätt. Siw, som utbildade sig för 34 år sedan, är den enda som beskrev att omsorgsarbetet tog en stor plats i hennes utbildning, även om Susanne är inne lite på det när hon beskriver att de fick arbeta mycket med olika uttrycksformer och de fick träna på att ta på varandra och bemöta varandra genom drama och liknade. Men när det kommer till vetenskapliga teorier är det mest anknytningsteorin som kom upp. Här är det också stor skillnad i vad våra förskollärare fått läsa under sina utbildningar då de gått utbildningarna under olika

tidsperioder och i olika former. Siw och Susanne har till exempel båda gått en utbildning under 80-talet, när förskolan hade ett tydligare fokus på omsorg. Alla andra har gått olika utbildningar efter förskolans inträde i skolsystemet. Till exempel Elin, som examinerades för sex år sedan, gick en utbildning som hette "lärarprogrammet mot yngre åldrar" och har inte läst något om anknytningsteori. Under hennes utbildning fick hon med sig en del kunskaper som ansluter till frågor om värdegrundsarbete. Per och Ingela har å andra sidan gått sin utbildning rätt nyligen där de båda fått med sig baskunskaper i psykologi.

Det båda ovanstående citat visar, är att den här kunskapen i första hand kommer från erfarenhet från yrkeslivet. När vi tillsammans med Elin och Ingela pratar om att förskolläraryt utbildningen menar de att den gav en vetenskaplig plattform och att det gav ett reflekterande arbetssätt som de båda anser är väldigt viktigt att ha i allt arbete på förskolan. Holm (1993) går också in på det när hon beskriver att modrande kräver något. Hon menar att i modrande ingår reflektion. Ingela, som har jobbat länge men ganska nyligen gått sin förskolläraryt utbildning, sa att hon anser att alla som jobbar inom förskolan bör gå utbildningen.

SOPHIE: Varför då?

INGELA: Därför att jag tycker att den är bra. Den är ju kunskapsmässigt... jag vet så mycket mer varför jag gör det jag gör.

SOPHIE: Men påverkar inte det också din... hur du agerar i en lämningsituation också då?

INGELA: Nej det tror jag inte. Inte lämningsituationen tror jag. Där tror jag min erfarenhet utan alla de här åren har gjort att jag... har lärt mig hur jag ska bemöta. Så det tror jag inte. Nej det tror jag inte.

ELIN: Det håller jag helt med om. Just lämningsituationen tycker jag inte påverkas av om man har pluggat eller inte.

[...]

INGELA: Jo men det är ju... det är ju erfarenheterna som ger kunskaperna inom det här området. Det är ju lite svårt att läsa till sig omsorgskunskap.

SOPHIE: Nej, men det låter lite som att du också är lite såhär... går det ens?

INGELA: Nej jag tror faktiskt inte det.

Det som Elin och Ingela är inne på här, relaterar till något som Elin sa vid ett annat tillfälle. Där menar hon att det inte fanns något som antyder att hon skulle hantera lämningar bättre för att hon gått en högskoleutbildning, utan att en erfaren barnskötare mycket väl skulle kunna vara bättre på det. Ingela fångar upp fronesis bra i sina uttalanden om att det inte går att enbart läsa sig till att bli bra på att ta emot barn. Hon menar likt Aristoteles, att det är erfarenhet som gör att man agerar

klokt och riktigt i situationer, såsom lämningar. Siw beskriver sin kunskapskälla såhär vid två tillfällen under intervjun:

SOPHIE: Vad tror du själv är den viktigaste kunskapskällan? Är det att läsa, reflektera?
Är det erfarenhet?

SIW: Det är nog en blandad kompot av det. Du behöver läsa och du behöver diskutera och du lär av dina erfarenheter. [...] Vi diskuterade mycket på min utbildning. Vi hade otroligt mycket grupparbeten. Olika sätt att redovisa. Och där diskuterade vi verkligen; hur bemöter man föräldrar? Hur bemöter man barn? Sen tror jag att det är mycket erfarenhet och det är mycket hur du är som person.

Siw la till en kunskapskälla här som har med personlighet att göra. Hon säger att, hur du hanterar lämningar delvis beror på hur du är som person, något som de flesta av våra förskollärare är inne på fast på olika sätt. Till exempel pratar Per om att vara inkännande när barnen kommer och att känna av vad barnet och föräldrarna har för behov. Han beskriver behovet av inkänning för att avgöra hur och när det var dags att ta sig in i situationen och till exempel lyfta över barnet från föräldern.

SOPHIE: Hur avgör du det då?

PER: Ja, vad ska vi kalla det? Jag skulle nog kalla det erfarenhet. År efter år av väldigt många situationer.

MARI: Att man blir bättre på inkänning med erfarenhet?

PER: Ja, jag tycker det om vi ska prata om kunskapens ursprung. En del är väldigt skickliga på det väldigt fort, erfar jag, medans många, vare sig dom är lärare eller barnskötare, dribblar med det år efter år och ja... det går sådär.

Här framgår att vissa personer av någon anledning inte behöver samma träning utan att de snabbt blir bra på att känna av situationen. Hur det kommer sig att vissa är bättre än andra diskuterade vi inte med förskollärarna men det var intressant att alla ändå tog upp det fast på olika sätt. I fronesis ingår dygd och karaktär, vilket vi ser liknelser till i uttalandena om personlighet. Vårt agerande påverkas av vår karaktär och av vilka vanor vi har. Livet påverkar oss och det tar vi med i vårt agerande. I samtalet med Susanne och Karin kommer det upp i form av att man går in i sin yrkesroll med hela sin person och att alla ens erfarenheter färgar hur man agerar vid lämningar. Susanne beskriver det såhär:

SUSANNE: Ja, du har med dig själv som verktyg. [...] jag tycker att även fast man läser om det så behöver man ändå göra det. Det sitter i kroppen. Det finns mycket vi vet men vi gör det inte rent konkret. Omsorgsbiten är lite kanske, alltså vi är ju kvinnor, vet inte hur mycket det hänger med i allt det här att vi...

SOPHIE: Kulturellt?

SUSANNE: Ja, att som kvinna är man... att vi har det med oss...

KARIN: Utav traditioner.

SUSANNE: Ja precis. Men visst vi behöver teorierna men sen måste man ut och pröva sig fram...

SOPHIE: För att få ner det här i sitt agerande?

SUSANNE: Ja, precis. För jag kan ju veta en massa saker, men jag gör det inte. Det har inte landat i en. [...] jag tror också att det är vad man har med sig från när man var liten. Är jag van vid att vuxna har lyssnat på mig och så vidare. Man får ju med sig från sitt eget bagage.

Susannes beskrivning liknar den kritik Aristoteles riktar mot Platon, vars idé är att, om man vet vad som är ett bra agerande så agerar man också så. Susanne tycks, precis som Aristoteles, mena att det är när vi har med oss kunskapen i vårt agerande som vi besitter den, då har vi fronesis. Det här visar att källan till den här typen av kunskap är komplex. Våra förskollärare beskriver att de hämtat kunskap på olika ställen men alla betonar erfarenheten av arbete i förskolans verksamhet. Personliga erfarenheter och personlighet nämns och utbildningen, menar de, har till viss del bidragit, även om detta verkar vara en kunskap som är svår att enbart läsa sig till. På det sättet tar våra förskollärare med sig hela sina livsvärldar in i arbetet. De har hela sitt levda liv som kunskapskälla under lämningsstunderna. Här ser vi tydligt hur viktigt det är att ha livsvärlden som fokus då det blir ett verktyg för att plocka fram kunskap från flera ställen än enbart till exempel inläsning. I förskollärarnas livsvärldar ingår det många olika typer av möten med andra människor, varav många av dessa möten specifikt handlar om barns ankomst till förskolan eftersom de flesta har arbetat många år på förskola. Varje möte ger intryck och följer med varje förskollärares livsvärld och blir sedan en tillgång när det kommer nya möten.

7.3 Omsorg i förskolläraryrket

Under den här rubriken beskriver vi hur våra förskollärare tänker kring sin profession när det kommer till lämningar och omsorgsarbetet i förskolan. Här behandlar samtalen omsorgskunskapen i relation till förskolläraryrket. Vi talar även om omsorgsbegreppet, vad det innebär och eventuella skillnader mellan barnskötare och förskollärare. Till att börja med belyser vi dock de emotionella banden som skiljer föräldrars och förskollärares relationer till barnen, som vi varit inne på tidigare. Som Per uttrycker det, vore det jobbigt för barnen att kastas mellan två emotionellt nedbrutna personer, sin förälder och förskolläraren. Istället, menar förskollärarna, att de är professionella och inte lika känslomässigt bundna till barnen. Detta fyller en viktig funktion. Den närhet som känslomässiga relationer innebär kan med andra ord upplevas som ett hinder för att ta sig igenom en jobbig lämning. Den här synen på funktionen att vara professionell, menar vi, synliggör likheter

mellan pedagogernas förhållningssätt den måttlighet som fronesis inrymmer, genom att de inte drogs med i känslostormarna på samma sätt som barn och föräldrar. Flera är inne på det när de har uttrycker att föräldrarna överför sin oro till barnen eller att det ibland är så att förskollärarna behöver lära föräldrarna hur de ska göra när de överlämnar sitt barn.

Siw belyser professionalitet i ett annat perspektiv när hon berättar om ett barn som var väldigt ledsen under inskolningen:

SIW: Vi har haft inskolningar nu. [...] En utav inskolningarna var rätt så jobbig. Och då hade vi diskussionen; Hur mycket får man vara ledsen innan man ringer? Och det var en gräns, och så ringer vi. Det ska vara roligt att vara hos oss. Och den inskolningen tog väl tre och en halv vecka och fungerar jättebra idag. Och där har vi ju fått otroligt mycket cred från föräldrarna som har äldre syskon och som sa: "på förra stället sa dom att det är tillåtet att ha två gråtveckor". Jag bara - "Nej! Vi har inte två gråtveckor där man gråter sig igenom hela dagarna, för då är det inte bra."

SOPHIE: Men då hade ni en dialog med föräldrarna, att så här blir det när ni går så de visste om...

SIW: Ja, vi ringde. Första gången vi ringde så var vi bara såhär "ska vi?". För nånstans så blir det såhär "jaha, vi lyckas inte i vårt jobb nu". Och så bara, nej, vi är professionella i vår roll nu när vi ser till barnets bästa.

Här ser vi ett tydligt exempel på hur Siw ser på sin profession. Hon menar att hon behöver se till barnets bästa och inte till sitt eget misslyckande att trösta. Fokus ska ligga på att skapa en tillvaro och en situation som är bra för barnet, det är vad professionen handlar om, enligt Siw. Detta är något vi såg hos många av våra förskollärare, just den här inställningen till sitt arbete att det främsta uppdraget är att skapa fungerande lämningar för barnen och föräldrarna och att släppa sin egen prestige. Professionalitet kopplas alltså ihop med att göra det som anses vara bäst för barnet, vilket kan kopplas till hur fronesis som kunskap inrymmer att sträva efter det goda livet.

Kriterier för professionalitet kan, som Davies (1996) påpekar, vara svåra att förena med omsorgsyrken. Kriterierna är ofta kopplade till en mer distanserad hållning och just för att kärlek och omtanke ingår i omsorgsprofessionen så blir detta något som står i vägen för att kallas professionellt. Siws uttalande om professionellt agerande hör ihop med att se till barnets bästa, mer än att verka kompetent inför föräldern. Här ser vi exempel på hur hennes övervägning relaterar till innebörden av professionalitet, men att hon tar ställning för att omtanke för barnet är det professionella.

Våra informanter kopplar förskolläraryrket till ett utvecklande och reflekterande arbetssätt. Per beskriver att det gäller att hålla sig á jour och ha i åtanke att allt ständigt förändras. Elin och Ingela beskriver det som att hela arbetssättet är reflekterande och med ett sådant förhållningssätt i yrket så pågår en ständig utveckling, även kring lämningsituationerna. Även Siw beskriver att hon inte kan fastna och bli statisk i sin yrkesroll genom att till exempel tänka att, såhär har jag alltid gjort och då fortsätter jag med det. Tvärt om menar hon att arbetet ständigt förändras och att detta är en del av förskolläraryrket.

Aristoteles menar att erfarenhet behövs för att agera klokt. Han menar att man mycket väl kan veta vad som var det etiskt rätt utan att för den sakens skull agera därefter. De ideal som Platon menar är tillräckliga för ett gott agerande, är enligt Aristoteles inte tillräckliga utan dygden behöver förenas med våra liv och vara aktiv i våra olika handlingar. Reflektion kan, som framgår i förskolläraernas berättelser, fungera som ett slags växelverkan mellan ideal och praktik, där kunskapen i professionen växer. Reflektionen kan handla om hur man bemöter varandra eller vad inlämningar respektive utlämningar har för inverkan på barnen. Professionalitet är för dem kopplat till att man tillsammans med andra diskuterar hur man kan utveckla verksamheten och sin egen roll i den.

En viktig diskussion som kom upp i samtalet med alla våra förskollärare gäller relationen mellan omsorg och lärande. När vi kommer in på omsorgsarbetets plats i professionen och i förskolans verksamhet är alla eniga om att arbetet med omsorg ligger som en grund, som ett slags fundament, till den resterande verksamheten. Ingela och Elin beskriver sin syn på vad omsorg är som att bli sedd, hörd och bekräftad och att få grundläggande fysiska behov tillfredsställda, såsom mat, blöjbyten, påklädning.

ELIN: För vi skulle ju kunnat arbeta hur mycket som helst med matematik eller naturvetenskap men hade dom inte fått dom här grundläggande behoven så hade det ju inte fungerat.

Och även i samtalet med Siw framkommer en likande syn:

SIW: Alltså jag tycker att det är jätteviktigt. Jag tror ju att... vi får så otroligt mycket om vi har löst all den här omsorgs... om vi har omsorgen som en grund att stå på, där barnen är trygga, där föräldrarna vet att vi ser dem. Allt som ingår i omsorg. Hela omsorgsbiten. Så får vi så mycket tid till allt annat. Men om vi bara har det här med matematik och språk och hela den biten, som är jätteroligt att arbeta med, men om vi tappar omsorgsbiten, då funkar inte den andra biten. De måste gå hand i hand. Vi måste stå på alla ben. Och det är jätteviktigt!

Vi tolkar det som att alla våra förskollärare instämmer i att omsorgen har en viktig funktion och att den står som ett fundament för förskolans verksamhet. Susanne och Karin använder sig av värdegrundsarbetet när de talar om omsorgsarbete.

SUSANNE: Ja det är ju det, det hela vilar på, för att sen kunna gå in i ett lärande. Fast det är ju också ett lärande men värdegrunden är ju det viktigaste vi står på. Som vi jobbar mycket med i förskolan. Empati och...

KARIN: Det känns som att det är nummer ett. För mig är det, det viktigaste.

SUSANNE: Det tycker jag med.

Gunilla Halldén (2007) har, som nämnts, tagit ställning för att omsorgen bör vara överordnad lärandet. Inte för att lärande och omsorg inte hänger ihop utan för att omsorgen är grunden för allt lärande. Det här är också budskapet vi hör från våra förskollärare. De beskriver att omsorgen är överallt och att den tillsammans med fostran lägger grunden för lärandet, men även relationen mellan omsorg och lärande. Karin och Susanne kom till exempel in på skillnaden mellan dagis och förskola. De börjar imitera en jargong som illustrerar att "nu ska vi arbeta med lärande och att dagis var omsorgsarbete". Men de klargör samtidigt att de själva inte håller med om den beskrivningen utan uttrycker tydligt att det inte kan ske något lärande om de inte arbetar med omsorg. Även Per är inne på det när han beskriver att han inte tror på idén om att grundskola kommer ta efter förskolans arbetssätt, utan att det istället kommer bli det motsatta.

PER: Mm, det kommer inte att hända. Det tror inte jag. Det är ju så utvecklingen har varit. Att det har blivit mer ämnesdidaktiskt. Som det senaste nu, att det har tillskjutits pengar med hjälp av skolverket kring matematik, naturvetenskap och teknik.

Siw är inne på samma tankar när hon beskriver att hennes känsla är att omsorg har väldigt låg status och här kommer in på vad det kan bero på.

SIW: Dels är det väl utbildningen, att det inte pratas om det. Det skrivs inget, det forskas inte. Det pratas inte om hur viktigt det är!

[...]

SIW: Alltså hela opinionsbildningen av bilden av vad det är vi gör. Alltså, om vi inte kan få våra politiker till att säga förskola över tio år efter att förskolan har fått en läroplan utan fortfarande säger dagis. Då känns det som man stänger huvudet i väggen.

Vi kan tydligt se ett engagemang hos Siw, och hos Per, när de kommer in på det här ämnet. De kan själva verkligen se det viktiga i omsorgsarbetet samtidigt som det är ämnesdidaktiken som får stå mer och mer i centrum. Alla våra informanter trycker verkligen på hur viktig omsorgen är i förskolan, även för lärandet. Vi upplever också en entusiasm från allas sida inför att få sitta och

prata om omsorg och lämningar och att få chansen uttrycka sig i detta ämne, för att de anser att det är så viktigt.

Förskollärarna har alltså känslan av att omsorg inte har lika hög status som arbetet med lärande. Som vi tagit upp i vår tidigare forskning finns det forskning som visar att det finns ett spänningsläger mellan omsorgsarbetet och lärandet. Till att börja med ser vi en skillnad mellan vår studie och den som Löfdahl & Folke-Fichtelius (2014) gjort. Deras förskollärare beskrev att de hade strategier för att komma undan omsorgsarbetet, som dessa förskollärare beskrev som tungt och jobbigt. Vidare beskriver Löfdahl & Folke-Fichtelius (2014) att de som ingår i deras studie, alltså förskollärare och förskolechefer, har svårt att definiera omsorgsarbetet i förskolan. Här ser vi att vårt resultat blivit något annat. Ingen av våra 6 lärare har svårt att beskriva omsorg, tvärtom beskriver de vad omsorg innebär för dem och vilken funktion omsorg fyller i deras arbete på förskolan. Att vi har fått resultat som skiljer sig här, tänker vi skulle kunna bero på vad vi har för studieobjekt. Löfdahl & Folke-Fichtelius (2014) har dokumentation och kvalitetsarbete i fokus och omsorg i ett bredare perspektiv. Omsorgsarbeten kan upplevas olika tungt beroende på situationen. Vi har inte undersökt en lämningsituation ur ett fysiskt omsorgsperspektiv, utan i en kontext där omsorg framträder som ett etiskt förhållningssätt. Detta resulterar med stor sannolikhet i att vi får andra svar än Löfdahl & Folke-Fichtelius (2014).

Våra förskollärare upplever att det finns en statusskillnad mellan omsorg och lärande. Vi ser likheter mellan deras uttalanden och Tallberg Bromans (2006) & Holms (1993) slutsatser. Det vill säga att förskollärarprofessionen i sin helhet inte träder fram och ges den plats den borde ha. Holm (1993) skriver att, till skillnad från ämneskunskaper tycks omsorgskunskapen gömmas bakom någon idé om att den bara finns där, som instinkter istället för kunskap.

Diskussionen kring omsorgsarbetets status i förhållande till lärandets, översätter vi till fronesis relation till teori. Vetande och att faktaliknande kunskaper står högre i kurs än klokhet som praktisk kunskap. Däremot poängterar våra förskollärare verkligen vikten av omsorgen och att den måste ligga som grund för annars kan barnen inte ta till sig lärande och kunskap över huvud taget. När våra förskollärare får formulera sig fritt kring vårt valda ämne visar det sig att deras livsvärldar träder fram och att det där fanns mycket stoff som tillsammans med teoretisk kunskap bildar deras förskollärarprofession.

Innan den avslutande sammanfattningen av vårt resultat ger vi er nu ett citat från en av våra förskollärare som beskriver sin syn på omsorg. Denna speglar essensen av omsorgsetiken och därför är en del av det titel på vår uppsats.

KARIN: Jag lägger i omsorgsbegreppet... jag ser dig, jag bryr mig om dig, jag vill lyssna på dig. Är du ledsen vill jag trösta dig. Jag vill hjälpa dig och visa att jag finns där och du har andra kompisar som kanske också vill visa dig. Vi kan hjälpa varandra. Alltså respekt för varandra som individer.

7.4 Sammanfattande resultat

Förskollärarna som ingår i vår studie beskriver essensen av sitt kunnande vid lämningar på förskolan. Deras navigerande utifrån det unika i varje situation är en kunskapsform med en logik som utgörs av inkännande, lyhördhet och närvaro i stunden. Detta guidar dem i sina ageranden. Denna essens som framträder i deras kunskaper om lämningsituationer, kan vi se tar avstamp i ett omsorgetiskt förhållningssätt. Det är det som bär upp deras kunskaper vid lämningsituationer, vilket vi ser som vårt viktigaste resultat. Om man ser till den essens som vi finner i förskollärarnas beskrivningar av lämningar finner vi att omsorgsrationaliteten, vi tidigare beskrivit, framträder. Vi har fått en inblick i deras livsvärldar där vi funnit mönster av mening där deras kunskaper har gett sig tillkänna. Förskollärarna använder hela sin livsvärld som källa till dessa kunskaper vilket kan relateras till den kunskapsform Aristoteles benämner vid fronesis. Det räcker inte att ha med sig teoretisk eller faktabaserad kunskap utan livets alla erfarenheter utgör viktig kunskap att ha med sig i den viktiga stund som lämningen är. Våra informanter menar att omsorgen i relation till deras profession handlar om att inte ha den föräldralika relationen till barnen. Däremot ingår en känslomässig dimension i förskolläraryrket för att ständigt ha barnets bästa i fokus och vara inkännande. En stor del av att upprätthålla professionen menar de innebär konstant utveckling och reflektion. Vidare beskriver de omsorgen som ett fundament för verksamhetens pedagogik, något som lägger grunden för lärande.

8 Diskussion och slutsatser

När vi nu ska knyta ihop säcken ska vi blicka tillbaka till syftet och de frågeställningar vi formulerat för att nå dit. Vi har haft som syfte att kartlägga, utforska och formulera den kunskap som förskollärare har om omsorg i lämningsituationer genom att tillsammans med dem föra ett samtal och reflektera kring ämnet. I våra frågeställningar framträder tre områden som tydliggör undersökningens fokus, vilka är; förskollärarens kunskaper om lämningar, källan till kunskapen samt omsorgens relation till professionen. Vi har fångat in deras kunskap och formulerat den i vårt resultat. Där har vi även beskrivit ursprunget till denna kunskap utifrån förskollärarna, genom att låta hela deras livsvärld vara av betydelse. Därtill har vi tillsammans lyft blicken och placerat denna kunskap i ett större sammanhang relaterat till professionen i sin helhet. Med hjälp av Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis* och det fenomenologiska perspektivet, har vi belyst ämnet som en kunskapsform genom att använda oss av förskollärarnas hela livsvärld där vi funnit en essens av meningsmönster. Den tidigare forskningen vi använt oss av har visat på att omsorg kan behandlas som en form av etik och ett förhållningssätt med en egen inneboende logik. Med detta har vi, i enlighet med vårt syfte, bidragit till att beskriva och formulera en del av förskolans arbete till en kunskapsform, som av tradition inte varit synligt och föremål för reflektion.

Det som framträder i våra resultat med förskollärarnas beskrivning av omsorg i lämningsituationer, har mycket tydliga kopplingar till den omsorgsetik och omsorgsrationalitet vi skrivit om. Deras kunskap framträder i mellanmännsliga relationer där agerandet styrs av aktuella behov och präglas av ömsesidighet. De visar en känslighet för vad situationen kräver. Här vill vi tydliggöra att den omsorgskunskap våra förskollärare besitter är ett omsorgsetiskt förhållningssätt som har många emotionella kopplingar, men att det finns något i allra högsta grad förnuftigt och logiskt i detta. Om deras omsorgsarbete hade varit någon slags kompasslös navigering, hade vi inte funnit den essens av meningsmönster som de visat på. I omsorgsetiken och omsorgsrationalitet finns även tydliga drag av Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis*, vars omdömeskunskap finns i handlingar utförda med uppmärksamhet och omsorg, vilket binder samman dessa begrepp.

Vi vill även ta tillfället att diskutera professionsbegreppet. Som vi beskrivit i vår tidigare forskning resonerar Davies (1996) kring detta och för fram kritik mot att omsorgsarbeten inte tycks platsa i normen kring professionalitet. Tvärtom brukar professionalitet beskrivas i termer av distans istället för närhet, vilket helt går emot ett omsorgsfullt arbete. Vi upplever en kluvenhet såhär i slutet på det här arbetet. För å ena sidan värderas lärande högre än omsorg men å andra sidan, som Siw uttrycker i vårt resultat, är det fortfarande väldigt många som säger dagis fortfarande och tror att förskollärare "bara jobbar med omsorg". Vet allmänheten vad förskollärare arbetar med? Det väcks en frustration

genom att det finns en tanke om att förskolan bara handlar om omsorg och barnpassning. Vi önskar därför att vår uppsats kan vara med och bredda beskrivningen av vad professionella förskollärare arbetar med. Lärandet är viktigt, men även omsorgen, i sig själv. Kriterierna för vad som menas med att vara professionell menar vi behöver vidgas så att alla förskollärares arbetsuppgifter ses som professionella.

8.1 Pedagogisk relevans och genusdiskussion

Denna undersökning av omsorgens essens har utifrån våra förskollärares beskrivningar kommit att landa i ett omsorgsetiskt förhållningssätt. Till en början var det mycket otydligt för oss vad omsorg i förskolan faktiskt innebar. När några av förskollärarna uppmärksammade oss på att det är förskolans värdegrund som beskriver omsorgsarbetet, blev detta tillsammans med den litteratur vi funnit om omsorgsetiken en mycket värdefull insikt. Vi insåg då att omsorgen finns beskriven i läroplanens värdegrund, eftersom det är där ett omsorgsetiskt förhållningssätt skrivs fram. Där finns hänvisningarna till omsorgens empati, hänsyn och omtanke men också att dessa utformas efter barnens individuella behov. Det vi hoppas på med framtida formuleringar av och diskussioner kring omsorg är att de hänförs till omsorgsetiken och förskolans värdegrund. Här ser vi en väg till att kunna föra diskussioner om omsorg på ett plan där det finns vetenskapliga begrepp att använda sig av.

En reflektion kring vårt eget lärande, för oss till den process det har inneburit för oss att ta del av förskollärarnas erfarenheter och kunskaper om lämningar. Om det finns föreställningar om att man inte kan lära sig om lämningar på en teoretisk nivå som en del av förskollärarytbildningen, så har denna läroprocess visat motsatsen. Genom inläsning i ämnet, tillsammans med reflekterande samtal tillsammans med förskollärarna och den senare bearbetningen av materialet, har vi lärt oss otroligt mycket. Denna kunskap måste säkert praktiseras i verkligheten för att internaliseras till fullo. Att däremot få tänka och reflektera kring ett ämne innan man går in i en omsorgssituation, gör att man bär med sig ett förhållningssätt. Alla övervägningar som kan göras här lever kvar i minnet och påverkar därför också hur man tar sin an lämningen. Med det menar vi att ett förhållningssätt till omsorg och lämningar, där man reflekterar kring dem, är en viktig del av att börja lyfta upp dessa viktiga praktiker i förskolan på den vetenskapliga nivån där de hör hemma. Pondera att det skulle finnas litteratur tillgänglig kring specifika situationer, baserad på forskning, där blöjbyten, vilan, påklädning eller inskolning behandlades som om de vore ämnen värda att ägna vetenskapliga resonemang och teorier åt. Vi vill påstå att detta skulle vara ett komplement till den statushöjning som pågått och pågår för förskolan, där inträdet i skolan och professionalisering varit viktiga komponenter.

Vi menar även att den här uppsatsen bidrar med ett viktigt feministiskt budskap. Som bland annat Holm, Gilligan, Tallberg Broman och även Wollstonecraft varit inne på så behöver vi ta oss an kvinnligt kodade områden för att, som Gilligan så kraftfullt uttrycker, det är dags för teoretikerna att "börja leva med kvinnor så som de har levat med män, så att deras synfält omfattar båda köns erfarenheter" (Gilligan 1982, s. 27-28). Vi menar här att vi gör ett sådant, om än litet, så ett bidrag. Under hela uppsatsperioden har vi levt med omsorgskunskapen och vi har här bidragit till att föra fram erfarenheter vi sett avsaknad på. Vi hoppas även att denna text kan hjälpa till att få upp ögonen för vikten av den här typen av arbetsuppgifter i förskolan. Förhoppningen är, likt Halldéns (2006) tankar, att omsorgen får ett värde i sig själv och inte enbart i relation till lärande. Vi menar att omsorgen har ett högt egenvärde och att det är olyckligt om den enbart värderas när den kopplas till tydligare lärandesituationer.

Både Wollstonecraft och Holm tar strid för kvinnors omsorgskunskap. En viktig skiljelinje, som också speglar den tid de lever i, är att Wollstonecraft vill uppvärdera det kvinnor *är* medan Holm vill uppvärdera det kvinnor *gör*. Här förs alltså en essentialistisk idé mot en konstruktivistisk, om kvinnors egenskaper som naturgivna eller socialt konstruerade. Holm utmanar föreställningen om att omsorg om barn skulle höra till kvinnans naturgivna gåva och vi instämmer i Holms tanke om att denna mänskliga ödmjukhet inför andras behov går att tränas, oavsett könstillhörighet. Det vill säga att omsorgskunskaper kan förvärfvas av alla kön. Däremot ser vi också att vårt samhälles yrkesliv fortfarande, inom många yrkeskategorier, är starkt könsuppdelad och att det män arbetar med, generellt, värderas högre än det kvinnor arbetar med. Detta gestaltas i likväl status som lönesättning. Av denna anledning ser vi att det fyller en funktion att lyfta fram omsorg som en traditionellt feminint kodad kunskap. Detta innebär dock inte att vi på något sätt tycker att denna kunskap är kvinnlig av naturen eller borde vara det. Däremot bär omsorgen ofrånkomligen på en historia som burits av kvinnor och, som vi menar, står som en förklaring till att den har en marginaliserad position.

Mycket har skett sedan Holm skrev sin avhandling 1993 och många perspektiv har tillkommit när det gäller hanterandet av ojämlikheter mellan män och kvinnor. Till exempel har man sett att många försök till jämställdhet har resulterat i att kvinnor blir föremål för förändring för att passa in i den maskulina normen. Utmaningen tycks idag vara att även den traditionella maskulina rollen ska kunna förändras. Med det vill vi öppna upp för frågan kring varför det fortfarande är så att förskolläraprofessionen, och andra yrken som omfattas av omsorgsaktiviteter, till största del sköts av kvinnor.

Även fast omsorgen i sin egenart är det vi fokuserar på i denna uppsats, vill vi ändå vara tydliga med att vi utgår ifrån att alla omsorgssituationer, inklusive lämnningen, inrymmer ett lärande. Johanssons & Pramling Samuelssons (2001) studie av måltidssituationen visar hur mötandet av barns livsvärldar tillsammans med ett omsorgsetiskt förhållningssätt resulterar i ett lärande för barnet. Vi tänker oss att det är likadant med en lämningsituation. Beroende på hur en förskollärare gestaltar omsorgen i en lämningsituation, med vilket etiskt förhållningssätt, kommer barnen att lära sig något. Vi tänker oss att det finns otaliga exempel på lärande i omsorgssituationer, som till exempel kan handla om hur barnet lär känna sig själv och sina känslor eller empati för den andre. Detta lärande kan knytas an till förskolans mål för normer och värden. Vi menar att det i praktiken kan vara svårt, och kanske inte heller önskvärt, att skilja omsorg från lärande men att det fyller en funktion att göra det på ett teoretiskt plan, så som vi har gjort här. Vi ser också att lärandet i omsorgen är en mycket intressant aspekt att uppmärksamma och forska mer kring.

8.2 Metoddiskussion

Vi vill här vara självkritiska för en stund och diskutera hur våra val kan ha påverkat studien och dess resultat. Trots att vår studie inte utgår från en maktkritisk teori i analysen av vårt material, finns ändå en kritisk ställning. Denna riktas dock utåt mot normer kring kunskap och professionalitet. Syftet med vår studie är att lyfta fram kunskap som finns och inte att granska om den kunskapen är bra eller dålig. Detta är dels ett sätt för oss att begränsa studien, men även att i feministisk anda ge omsorgskunskaper en starkare ställning. Dock menar vi att det även behövs kritiska studier på området. Det hör till vetenskaplig behandling av kunskap, att problematisera, kritisera och granska, för att omsorgskunskapen också ska kunna utvecklas. Detta ryms dock inte i just den här uppsatsen. Att vi valt bort ett kritiskt perspektiv mot vårt material kan också ha fått konsekvenser som att våra förskollärare har givit oss normativa utsagor. De har berättat för oss hur de gör, vilket skulle kunna innebära att de pratat i termer om hur de skulle vilja agera. Detta hade kunnat kontrolleras genom en kombination av intervjuer och observationer, men vi har valt att gå djupare in i våra samtal med förskollärarna och då ryms inte observationer i vår tidsbegränsning.

Vårt val av teorier har påverkat vår uppsats i stor utsträckning. Fenomenologin har gått som en röd tråd genom merparten, till exempel i hur vi planerat våra intervjuer och hur vi framställt vårt resultat. Den fenomenologiska teorin har också medverkat till att vår studie inte är kritisk då vi valt att gå in för att förstå våra förskollärares livsvärldar, inte kritisera dem. Vårt resultat hade också kunnat analyseras och genomförts med andra teoretiska glasögon, något vi hela tiden övervägt. Ett teoretiskt genusperspektiv hade kunnat vara ett naturligt val för en uppsats som har som syfte att

lyfta ett traditionellt kvinnligt område som anses vara nedprioriterat. Vi ansåg däremot att det skulle bli en upprepning av en redan etablerad slutsats. Med detta vill vi visa på en medvetenhet för att vår förförståelse givetvis kan sätta en prägel på uppsatsen. Vi har fört många diskussioner om att utforma undersökningen så att den inte blir ett bekräftande av en samhällelig struktur vi redan känner till.

Vi vill alltså visa att vi tänkt på att våra val påverkar vår studie men även diskutera studiens generaliserbarhet. Vår studie är liten och vi gör inte anspråk på att ge några generella svar. I och med att förskollärarna själva har anmält intresse till att delta i studien har vi fått deltagare som också uttryckt ett intresse och engagemang för ämnet, vilket med stor sannolikhet avspeglas i resultatet. Däremot ger vi ett viktigt bidrag och en ökad förståelse för fenomenet genom att vi har gått på djupet. Vårt resultat visar på gemensamma nämnare och en essens som kan relateras till liknande kontexter. Studien ger också värdefull information att bygga vidare ny kunskap på.

8.3 Förslag till vidare forskning

Till att börja med vill vi åter påminna om att lämningsituationer på förskolan är ett relativt outforskat ämne som är i stort behov av utforskas. Vi önskar att vår studie inspirerar andra att göra större och mer omfattande undersökningar på samma ämne. Alla våra förskollärare är överens om att stunden då barn lämnas till förskolan på morgonen är en viktig och betydelsefull situation för dem flesta och av den anledningen ser vi behovet av att den undersöks. Vår undersökning är ur förskollärares perspektiv och ett intressant komplement skulle vara att inta barnens perspektiv, att undersöka deras upplevelser och behov utifrån deras livsvärld. Det skulle också vara intressant att se en studie ur föräldrars perspektiv. En kombination av intervjuer och observationer skulle i vidare forskning kunna ge en mer nyanserad bild. Här skulle en diskussion också kunna föras om hur omsorgsetik gestaltas i situationer där behov hos en hel barngrupp ska tillgodoses.

Vi vill passa på att slå ett slag för mer forskning som undersöker nyttan med omsorg som eget ämne. Det finns ett behov av forskning som undersöker lärandet i omsorgen också, men den tror vi har större chans att ske utan påtryckning. Det tycks nämligen vara en återkommande fälla för jämställdhetskampen att kvinnor blir föremål för förändring för att bli mer lik det manliga, istället för att det kvinnliga får en upphöjd status. Det är det mönstret vi ser för omsorgen i förskolan. Därför trycker vi på vikten att bedriva forskning som visar på omsorgens vikt på alla tänkbara sätt, inte bara inom lämningar.

Vidare vill vi framhäva att en förskola på vetenskaplig grund inte bara är en anpassning för förskolan utan även för forskningen. Om det förväntas att förskolans personal ska ta till sig och

arbete för en förskola på vetenskaplig grund, kan man bara anta att det behövs ett slags brobygge mellan forskning och verklighet. Till diskussionen hör också frågan om vilken kunskap som är forskningsbar. Forskning på det här området skulle, enligt oss, vinna mycket på att verksamma förskollärare forskar. Förskollärare sitter på stor kunskap och mycket erfarenhet och är en viktig källa till att veta vad som är relevant att undersökas i forskning. Vi menar att det skulle vara till nytta om reella dilemman och frågor som förskollärare möter i sitt arbetsliv blev forskningsområden. Men forskande förskollärare är inte den enda lösningen. Vi menar att det finns fler lösningar på brobygget mellan teori och praktik. Dels kan forskare och förskollärare samarbeta i forskningsprojekt, men frågor som rör vad som är forskningsbart och val av teorier spelar också in i vad som synliggörs i forskning. Vi har i denna uppsats valt att försöka inkludera en del av förskolans verksamhet som ett kunskapsområde och vi har valt att använda ett perspektiv som lyfter förskollärares hela erfarenhetsvärldar. Vi menar att detta, i sig, är att producera kunskap som gynnar förskolan, samt att förskollärare med erfarenhet med stor fördel kan forska på liknande områden som vi gjort. Den kunskap de besitter skulle kunna bidra till värdefulla studier som gör att förskolan blir mer kunskapsproducerande och inte enbart konsumerande.

Avslutande ord

I textens inledning blickade vi tillbaka till 1700-talet, och mindes Mary Wollstonecraft som på den tiden tog strid för de sysslor som kvinnor utförde. I denna uppsats har vi gått i hennes fotspår. Vi har med hjälp av sex förskollärare, visat att kunskaper som traditionellt legat i bakgrunden, kan och bör framträda och formuleras som kunskapsformer. Med dessa sista ord blickar vi nu framåt och hoppas att omsorg på allvar börjar inkluderas som en del av förskollärarprofessionen.

Litteraturförteckning

Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). "Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen". I: Arne, Göran & Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Aristoteles (2015). "Bok VI ur Nikomachiska etiken". I: Hjertström Lappalainen, Jonna (red.) *Klassiska texter om praktisk kunskap*. Huddinge: Södertörns högskola

Bengtsson, Jan (2005). "En livsvärldsansats för pedagogisk forskning". I: Bengtsson, Jan (red.) *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. 2., rev. uppl. Lund: Studentlitteratur

Colnerud, Gunnel (2006). *Nel Nodding och omsorgsetiken*. Utbildning & Demokrati, vol. 15, nr 1, 33-4. Tema: Pedagogisk filosofi, etik och politik.

Davies, Karen (1996). *Önskingar och realiteter: om flexibilitet, tyst kunskap och omsorgsrationalitet i barnomsorgen*. Stockholm: Carlsson

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011). "Intervjuer". I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig: <<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>> (2015-09-30)

Gilligan, Carol (1985). *Med kvinnors röst: psykologisk teori och kvinnors utveckling*. Stockholm: Prisma

Grady S. Jessica, Chelsea M. Ale & Tracy L. Morris (2012). "A naturalistic observation of social behaviours during preschool drop-off". I: *Early Child development and Care*, vol 182: 12, s. 1683-1694

Gustavsson, Bernt (2000). *Kunskapsfilosofi: tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand

Halldén, Gunilla (2007). "Omsorgsbegreppet och bilden av barnet". I: Halldén, Gunilla (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson

Hartman, Sven G. (2003). *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. 1. utg. Stockholm: Natur och kultur

Holm, Ulla M. (1993). *Modrande och praxis: en feministfilosofisk undersökning*. [Ny utg.] Göteborg: Daidalos

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson (2001). "Måltidssituationen på förskolab - ur ett omsorgs- och lärandeperspektiv". I: *Omsorgsbegreppet i förskolan. Olika infallsvinklar på ett begrepp och dess relation till en verksamhet. Rapport från nätverk för barnomsorgsforskning*. Göteborg 20-21 november 2000. Tillgänglig: <<http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:311124/FULLTEXT01.pdf>>

Krokmark, Tomas (2014). "Invitation till en förskola på vetenskaplig grund". I: Krokmark, Tomas (red.) *Förskola på vetenskaplig grund*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket

Löfdahl, Annica & Folke-Fichtelius, Maria (2014). "Förskolans nya kostym: omsorg i termer av lärande och kunskap". I: *Kapet*, issn 1653-4743, Vol. 10, nr 1, 1-14 s. Tillgänglig: <<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:767364/FULLTEXT01.pdf>> (2015-10-08)

Nilsson, Christian (2014). "Fronesis och den mänskliga tillvaron". I: Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns Högskola

Skollagen (2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, Ingrid (2014). "Förskolan i historiska och internationella perspektiv". I: *Lärarens handbok: läroplaner, skollag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. 10. uppl. Lund: Studentlitteratur

Svenaeus, Fredrik (2009). "Vad är praktisk kunskap? En inledning till ämnet och boken". I: Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns Högskola

Szklarski, Andrzej (2015). "Fenomenologi". I: Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber

Tallberg Broman, Ingegerd (2006). "Förhandlande och normerande praktiker i ett vidgat läraruppdrag". I: Boström, Ann-Kristin & Lidholt, Birgitta (red.) *Lärares arbete: pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv : en antologi från en konferens anordnad av Myndigheten för skolutveckling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Tallberg Broman, Ingrid (2010). "Svensk förskola - ett kvalitetsbegrepp". I: Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur

Wollstonecraft, Mary (2003). *Till försvar för kvinnans rättigheter*. Stockholm: Ordfront

Xu, Yaoying (2006). "Toddlers' emotional reactions to separation from their primary caregivers: Successful home-school transition". I: *Early Child development and Care*, vol 176: 6, s. 661-674

Tack till...

Avslutningsvis vill vi tacka de förskollärare som deltagit i vår studie. Er kunskap har gett oss så mycket. Det är den som möjliggjort för oss att lyfta lämningskunskaper till en vetenskaplig nivå. Era samtal har också bidragit med värdefull kunskap och inspiration inför vårt kommande arbete som förskollärare. Ett stort tack vill vi även ge till vår handledare Linda Murstedt som guidat oss genom hela den här processen som det inneburit att skriva den här uppsatsen. Linda har kontinuerligt läst igenom uppsatsen och bidragit med givande kommentarer samt tips på litteratur. Hon har även gjort oss förberedda inför opponeringen av uppsatsen. Även Erik Almlöf vill vi rikta ett tack till för att han med kritisk blick läst igenom uppsatsen och gett oss kommentarer som hjälp i slutskedet. Han har även gjort en sista genomläsning för språkkontroll precis innan inlämningen. Stort tack allihop för det ni bidragit med!

Appendix 1 - Intervjuguide

Här nedan hittar ni den intervjuguide vi utgått ifrån vid våra intervjuer. Observera dock att vi utgått från dem och att vi inte följt dem till punkt och pricka eftersom vi haft låg grad av både strukturering och standardisering.

BAKGRUND

- Vad heter ni?
- Vilken åldersgrupp arbetar ni med?
- Hur länge har ni arbetat som förskollärare?
- När gick ni er utbildning?

KUNSKAPER OM LÄMNINGAR

- Skulle ni vilja berätta lite om hur lämningar går till på era respektive avdelningar?
- Hur ser arbetsfördelningen ut vid lämningen?
- Hur tar du emot ett barn?
- Vad är det första du gör när ett barn kommer på morgonen?
- När barn blir ledsna vid lämning, vad gör ni?
- Vad tänker ni att barn behöver i lämningsituationer?
- Kan ni berätta om lite strategier som ni upplever funkar bra vid lämningar?
- Hur arbetar ni med att samverka med föräldrar vid lämning? Vikten av att vara överens? Difusa lämningar?

VAR KOMMER DEN KUNSKAPEN FRÅN?

- Hur upplever ni att er utbildning gav er kunskaper som hjälper er att hantera lämningsituationer?
- Vad finns det för andra källor till den kunskap ni använder er av?
- Har ni tagit del av litteratur eller forskning som berör lämningsituationer i någon form?
- Gör ni något för att dokumentera den kunskap ni använder er av?
- Upplever ni att ni använder varandra som kollegor som kunskapsbank?

VILKEN PLATS HAR KUNSKAPERNA KRING OMSORG OCH LÄMNING I FÖRSKOLLÄRARPROFESSIONEN?

- Vad betyder omsorg för er?
- Vad betyder omsorg för er i ert yrkesliv?
- Hur värderar ni omsorgsarbetet i relation till andra arbetsuppgifter?
- Förekommer diskussioner om omsorg i sammanhang såsom nätverk eller pedagogträffar, där man reflekterar och problematiserar detta område?
- Vad har det för status att vara bra på omsorgsarbete i förskolan? Vad får omsorgsarbetet för position i relation till andra arbetsuppgifter?

AVSLUTNING

- Vad skulle ni vilja tillägga för att vi ska få en bra bild av er kunskap och er tankar kring detta?

Appendix 2 - Samtyckesbrev



Stockholm 13 oktober 2015

Hej!

Vi är studenter på förskolläraryrket med interkulturell profil vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om lämningsituationer i förskolan ur ett omsorgsperspektiv. Syftet med studien är att söka kunskap kring omsorg i förskolan, närmare bestämt lämningsituationer. Vi vill genom intervjuer med förskollärare kartlägga, utforska och fördjupa den kunskap som finns på fältet kring lämningsituationer med hjälp av teorier om genus och praktisk kunskap. Genom personligt berättande och reflekterande samtal vill vi tydliggöra en del av den praktiska kunskap kring omsorg som ligger till grund för sin utbildning och i forskningen, men som också traditionellt kodats som en kvinnlig domän. Denna kunskap vill vi placera in i ett större samhällsperspektiv med fokus på hur könsordningen påverkar produktion och värdering av kunskap. Vi intar alltså en kritisk hållning till den vetenskapliga kunskapens dominans gentemot den praktiska.

Mer specifikt är tanken att vi vill lyfta fram kunskap ni har om lämningsituationer och lite om omsorg generellt för att dessa kunskaper ska synliggöras och därmed också räknas på ett tydligare sätt. Du kan bidra med något som vi själva saknar och som vi också saknat under vår utbildning. Genom er medverkan kommer ni att vara med att påverka ett försök till förändring. Vi vill se ett högre värde på kunskap som finns på fältet hos förskollärare och där är ni ett viktigt bidrag.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka er verksamhet. Vi skulle då vilja intervjua dig tillsammans med din kollega. Vi skulle för detta behöva spela in intervjun med ljudupptagning.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och förskolans identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet oidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för ert deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,
Mari Thongsong & Sophie Almlöf

070-786 60 31
sophie.almlof@gmail.com



Handledare: Linda Murstedt
Södertörns högskola
linda.murstedt@sh.se

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag samtycker till att delta i studien.

Förskollärares namn:

Förskollärares namnunderskrift.....

Formuläret återlämnas till oss senast innan intervjun startar. Det går alltså bra att lämna formuläret samma dag då vi ses inför intervjun. Återkom gärna om du önskar mer information som sagt.