

Empatiutvecklande och delaktighetsfrämjande arbete inom dagvården

En kvalitativ studie kring daghemspersonalens möjligheter att
stöda barnet

Paula Lindlöf

Examensarbete
Det sociala området
2010

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	8026
Författare:	Lindlöf Paula
Arbetets namn:	Empatiutvecklande och delaktighetsfrämjande arbete inom dagvården. En kvalitativ studie kring daghemspersonalens möjligheter att stöda barnet.
Handledare (Arcada):	Kiukas Carina
Uppdragsgivare:	Avdelningen för hälsa och välfärd, Utbildningsprogrammet inom det sociala området, Nord Plus- projekt
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta är ett projekterat examensarbete som utgör en del i projektet Delaktighetsfrämjande förhållningssätt i dagvården. Projektet finansieras av Nordplus Horizontal. Projektet pågår under läsåret 2010-2011 och har som mål att finna delaktighetsfrämjande arbetsätt inom dagvården. Examensarbetet är en undersökning som fokuserar på dagvårdspersonalens förmåga att främja barns empatiutveckling och barns delaktighet på daghem. Examensarbetet har tre syften: a) att undersöka hur personal inom dagvården kan arbeta för att stöda barn att utveckla sin empatiska förmåga. b) att hitta konkreta socialpedagogiskt inriktade arbetssätt som stöder empatiutvecklingen hos barn. c) att utvärdera om det finns samband mellan barnets förmåga till empati och barnets delaktighet. Frågeställningarna i examensarbetet är följande: Hur upplever och beskriver personalen barnets förmåga till empati och hur jobbar man för att stöda den? Vilka socialpedagogiskt relaterade arbetssätt kan personalen använda sig av i syfte att stöda barns förmåga till empati? Uppfattar personalen att man, genom att stöda barns känsla av delaktighet på daghem, också främjar utvecklingen av barns förmåga till empati? Dessa frågeställningar bearbetar jag med den kvalitativa forskningsmetoden. Som datainsamlingsmetod har jag använt temaintervjuer. Respondenterna är fem personer som var och en ingår i personalen på ett svenskspråkigt daghem i Helsingfors. Arbetet berör endast barn i åldern 3-6 år och ses ur ett personalperspektiv. Litteraturen jag använt mig av bygger på teori kring socialpedagogik, delaktighet och empati. Resultaten i min undersökning visar att dagvårdspersonalen ser sig själva som det viktigaste arbetsredskapet då det gäller att utveckla barnets förmåga till empati och delaktighet. Respondenterna betonar kommunikationens betydelse för barnets utveckling samt vikten av att verkligen lyssna på barnet. Respondenterna anser också att man, för att kunna lära andra om känslor, också själv måste kunna visa känslor. Både med tanke på empatin och delaktigheten hos barn är det viktigt att man som pedagog fungerar som modell för barnen.</p>	
Nyckelord:	Socialpedagogik, Empati, Delaktighet, Kommunikation, Social inklusion
Sidantal:	77
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	8.11.2010

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social services
Identification number:	8026
Author:	Lindlöf Paula
Title:	Empathy developing and participative promoting work in day care. A qualitative study of day care personnel's opportunities to support the child.
Supervisor (Arcada):	Kiukas Carina
Commissioned by:	Department of Health and Welfare, Degree Programme in Social Services, the Nord Plus- project
<p>Abstract:</p> <p>This is a projected thesis which is as part of the project Participative approaches in day care. The project is financed by Nordplus Horizontal. The project is running during the academic year of 2010-2011. The aim is to find participative approaches in day care. The thesis is a survey which focuses on the ability of the day care personnel to promote the development of empathy and children's participation in day care. The thesis has three aims: a) to inquire into how staff in day care can work to support children to develop their empathic ability. b) to find concrete and real social teaching-oriented approaches which support the development of empathy and participation in children. c) to establish whether there is a connection between children's capacity for empathy and children's participation. The issues in my thesis are: How does the staff describe the capacity for empathy in children and how do they work to support it? What social teaching-related practices can the staff use to support the capacity of empathy and participation in children? Does the staff perceive that by supporting children's sense of participation in day care, they also promote the development of the capacity for empathy in the children? I treat these issues with methods used in qualitative research. For my data collection I have used the theme interview method. The respondents are five persons on the staff of a Swedish speaking day-care centre in Helsinki. The thesis concerns only children aged 3-6 and it is seen from the personnel's perspective. The literature I have used is based on the theories of social pedagogy, participation and empathy. The results of my survey show that day care staff see themselves as the main working tool when it comes to developing the capacity for empathy and participation in a child. Respondents emphasize the importance of communication and the importance of really listening to the child. Respondents also believe that they should function as a model that shows feelings.</p>	
Keywords:	Socialpedagogy, Empathy, Participation, Communication, Social inclusion
Number of pages:	77
Language:	Swedish
Date of acceptance:	8.11.2010

INNEHÅLL

INNEHÅLL	4
1 INLEDNING	6
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Projekt presentation.....	7
1.3 Syfte.....	8
1.4 Frågeställningar.....	8
1.5 Avgränsning	9
2 TIDIGARE FORSKNING	10
3 TEORETISK REFERENS RAM	13
3.1 Socialpedagogiskt tänkande som grund i arbete med människor	13
3.1.1 <i>Bildningsblomman</i>	14
3.2 Kommunikationen – Ett socialpedagogiskt och empatiutvecklande verktyg	17
3.3 Delaktighet	23
3.3.1 <i>Informell tillhörighet – känsla av sammanhang</i>	26
3.3.2 <i>Social inklusion på daghem</i>	28
3.4 Empati.....	30
3.4.1 <i>Den professionella som empatifostrare</i>	34
4 METOD OCH UPPLÄGGNING AV UNDERSÖKNINGEN.....	36
4.1 Fenomenologi	36
4.2 Metodval	37
4.3 Intervju som datainsamlingsmetod.....	39
4.4 Urval av enheter	40
4.5 Bearbetning, analys och tolkning	40
4.6 Tillförlitlighet och generaliserbarhet.....	41
4.7 Etiska överväganden	43
4.8 Genomförande av den empiriska undersökningen	45
5 RESULTATREDOVISNING	47
5.1 Personalens upplevelser kring barns förmåga till empati.....	47
5.2 Arbetssätt personalen använder i syfte att stöda barnets empatiska förmåga och delaktighet	50
5.3 Delaktighet som empatistödande arbetssätt.....	52

6	ANALYS	56
6.1	Personalens upplevelser kring barns förmåga till empati	56
6.2	Arbetsätt personalen använder i syfte att stöda barnets empatiska förmåga och delaktighet	58
6.3	Delaktighet som empatistödjande arbetsätt	61
7	DISKUSSION	65
7.1	Resultatdiskussion.....	65
7.2	Metoddiskussion.....	69
8	AVSLUTNING	72
	Referenser	74
	BILAGA 1 Informationsbrev	
	BILAGA 2 Temaguide	
	BILAGA 3 Intervjuguide	
	BILAGA 4 Informerat samtycke	

1 INLEDNING

För många barn som börjar på daghem är den största utmaningen att kunna ta andra barn i beaktande. En av dagvårdspersonalens stora uppgifter blir därmed att lära barn att visa och känna empati för varandra. Empati ses ofta som en av grundstenarna i arbete med människor och därav också som en viktig del i det pedagogiska arbetet på daghem. För att vardagen i en barngrupp på daghem skall fungera och för att barnen i gruppen skall trivas med varandra behöver barnen känna empati gentemot varandra. Förmågan till empati bidrar till att barn förstår varandras känslor och därmed kan fungera bättre som grupp. Förutom att empatin bidrar till bättre gruppgemenskap bidrar den också till en bättre förståelse för andra människors behov och olikheter. I detta arbete kommer empatiutvecklande arbete inom dagvården att bearbetas ur ett delaktighetsfrämjande perspektiv, vilket betyder att skribenten vill ta reda på hur personal på daghem kan främja barns förmåga till empati men också hur man kan jobba för att öka barnets känsla av delaktighet. Målet med arbetet är därmed att undersöka hur personal på daghem kan jobba för att främja empatin och delaktigheten hos barn. Dessutom vill skribenten ta reda på om man kan se några samband mellan empati och delaktighet, dvs. stöder dessa begrepp möjligtvis varandra?

Examensarbetet omfattar 8 kapitel. I examensarbetets första kapitel presenteras bakgrund, arbetets syfte och frågeställningar samt avgränsningar i arbetet. Andra kapitlet består av tidigare forskning som gjorts kring ämnet, medan tredje kapitlet i arbetet utgör den teoretiska referensramen. Efter teoridelen följer presentation av den empiriska undersökningen som är uppdelad i kapitel 4-6 bestående av metoddel, resultatredovisning och analys. Arbetets sjunde kapitel omfattar diskussion kring metoden samt resultaten av den empiriska undersökning, och arbetets sista kapitel utgörs av en avslutning.

De centrala begreppen i examensarbetet är empati, delaktighet, socialpedagogik, kommunikation och social inklusion.

1.1 Bakgrund

I Stakes (Forsknings- och utvecklingscentralen för social och hälsovården) utgåva, Grunderna för planen för småbarnsfostran, tar man upp att en viktig fostringsprincip är att stärka beteendemönster och verksamhetssätt som beaktar andra personer, dvs. att lära varje barn att beakta och bry sig om andra. (Stakes 2005 s. 18) Att ett barn bryr sig om ett annat barn i gruppen innebär medkänsla och empati. Att känna empati för någon kan utspela sig på olika sätt. Ibland kan någon visa empati gentemot en annan genom att t.ex. trösta den andra, men allt som oftast känner man empati utan att för den skull ha möjlighet att agera. Det är mycket viktigt att man också tar vara på denna senare nämnda form av empati. (Pape 2001 s. 43)

Personal inom dagvården bär ett visst ansvar för barnets utveckling. I Grunderna för planen för småbarnsfostran poängteras rollen som fostrare. Man menar att det är viktigt att fostraren känner engagemang i sitt arbete samt att det krävs känslighet och förmåga att reagera på barnets känslor och behov. Fostrarens uppgift är också att skapa en trygg miljö för barnet att växa upp i och att skapa betydelsefulla relationer mellan barn och vuxna. En tillitsfull atmosfär bidrar till barnets känsla av tillhörighet och delaktighet. (Stakes 2005 s. 21)

1.2 Projekt presentation

Under hösten 2009 inleddes ett samarbete mellan tre yrkeshögskolor; Via College University i Danmark, Högskolan Väst i Sverige och Arcada i Finland. Grundidén med samarbetet är att skapa delaktighet i närmiljön för barn på daghem. Utgående från detta gemensamma intresse startades Nordplus Horizontal delaktighetsfrämjande projektet som pågår under läsåret 2010-2011 och vars mål är att finna delaktighetsfrämjande förhållnings- och arbetssätt i arbete med barn i daghemsålder. I projektet deltar två daghem från varje land. För Finlands och Arcadas del medverkar två svenskspråkiga daghem i Helsingfors.

Genom att i mitt examensarbete arbeta kring begreppet delaktighet på daghem fick jag möjlighet att delta i det delaktighetsfrämjande projektet. Målet för ett av de två daghemmen i Helsingfors som deltog i projektet var att kunna stöda barn att utveckla sin empatiska förmåga och att arbeta för en daghemsmiljö som innefattar acceptans och tolerans. Att jobba utgående från ett empatiutvecklande perspektiv med tyngdpunkt på delaktighet väckte mitt intresse, och därmed blev det klart att jag kommer att göra mitt examensarbete i samarbete med detta daghem. Samarbetet innebar att jag utförde min empiriska undersökning som omfattade temaintervjuer med personalen på ifrågavarande daghem.

1.3 Syfte

Mitt examensarbete syftar övergripande till att undersöka hur personal inom dagvården kan arbeta för att stöda barn att utveckla sin empatiska förmåga. Med andra ord handlar det om att hjälpa personal inom dagvården att finna konkreta socialpedagogiskt inriktade arbetssätt som stöder empatiutvecklingen och delaktigheten hos barn. Syftet är också att studera om barnets delaktighet och barnets känsla av sammanhang påverkar empatiutvecklingen.

1.4 Frågeställningar

För att fånga syftet i min studie har jag valt att utforma tre frågeställningar:

- Hur upplever och beskriver personalen barnets förmåga till empati och hur jobbar man för att stöda den?
- Vilka socialpedagogiskt relaterade arbetssätt kan personalen använda sig av i syfte att stöda barns förmåga till empati och delaktighet?
- Uppfattar personalen att man genom att stöda barns känsla av delaktighet på daghem också främjar utvecklingen av barns förmåga till empati?

1.5 Avgränsning

Jag har valt att avgränsa arbetet genom att endast fokusera mig på ett daghem samt att se undersökningen utgående från ett personal perspektiv. Personalen jag intervjuat jobbar med barn i åldern 3-6 år, vilket avgränsar vilken ålders barn arbetet omfattar. Av personerna som deltog i intervjuerna var en barntädgårdslärare, en dagvårdare, två närvårdare/barnskötare samt en assistent.

2 TIDIGARE FORSKNING

Jimmy Sturesson på Kristianstads Högskola har inom institutionen för beteendevetenskap år 2006 skrivit sin D-uppsats om barn och empati. Syftet med Sturessons studie *Barns förmåga att utläsa ansiktsuttryck och empatiska förmåga ändras från förskolan till mellanstadiet* var att testa barnens kognitiva förmåga att utläsa andras känslor från ansiktsuttryck på bilder och att undersöka om denna förmåga hos barn i förskolan och hos barn i mellanstadiet skulle skilja sig åt. I undersökningen använde Sturesson sig av testet ”Reading the mind in the eyes”. Testet mäter hur pass bra man är på att identifiera hur personen på bilderna känner sig eller mår för tillfället. Resultaten visar att det fanns en stor skillnad mellan de äldre och de yngre barnens prestationer i testet, ju äldre barnen blev desto bättre blev de på att känna igen emotionerna. Dessutom visar resultaten att barn med äldre syskon gjorde bättre ifrån sig i testet. (Sturesson, Jimmy 2006)

Mats Johansson på Lunds universitet har i sin doktorsavhandling i filosofi år 2004 gjort en litteraturstudie där han behandlar ämnet empatisk förståelse. Johansson skriver i sin avhandling *Empatisk förståelse. En inlevelse till osjälviskhet* att empatisk förståelse inbegriper perspektivtagande och är av essentiell kognitiv art, dvs. empatisk förståelse är inte automatiskt eller medfött. Vidare menar han att en sak som skiljer perspektivtagande och empatisk förståelse från andra former av empati är att de involverar en föreställningsmanöver genom vilken man exempelvis kan känna, se eller resonera som en annan person. Andra former av empati handlar mera om att agenten eller personen ifråga drabbas på ett sätt som för honom resulterar i en mera affektiv respons än en kognitiv. (Johansson, Mats 2004)

Second Step är ett känt koncept inom empatiforskningen och i tidsskriften *Teacher’s guide*, Committee for Children 2002 har man bland annat publicerat artikeln ”*Second Step. Review of research – The importance of teaching social-emotional skills*”. Second Step, mera känt som Stegvis i svenska sammanhang, är ett våldsförebyggande undervisningsprogram vars övergripande syfte är att främja utvecklingen av barns sociala och

känslomässiga kompetens genom att lära barn empatiska färdigheter, känslohantering och problemlösning. Programmet är samhällsomfattande genom att man lär ut programmets innebörd till alla barn i gruppen och inte enbart till specifikt utvalda barn. Programmet är uppdelat i fyra olika nivåer i enlighet med barnens ålder. Dessa nivåer är daghem/förskola, klasserna 1-3, klasserna 4-5 och högstadiet. Programmet går ut på att man lär barn att förstå och hantera känslor samt hur man uttrycker känslor på ett socialt acceptabelt sätt. Programmet poängterar att känslor, tankar och beteende alla påverkar varandra. Empati och kunskap om hur man hanterar känslor och löser problem hjälper barn att veta hur man skall agera i olika situationer. Enligt artikeln i Teacher's guide är det bästa sättet att lära barn att bli socialt kompetenta genom modellinlärning, praktiska övningar, träning och positiv bekräftelse. Studier kring programmet Second Step påvisar att barn som fått ta del av programmet uppnår bättre socioemotionella kunskaper än övriga barn som inte medverkat i programmet. (Teacher's guide, Committee for Children 2002 Second Step. Review of research – The importance of teaching social-emotional skills)

Studeranden på Roskilde universitet har forskat i barns förmåga till altruism. Altruism kan ses som motsatsen till egoism och innebär därmed att barnet gärna hjälper andra utan att förvänta sig något tillbaka av den andra. Syftet med forskningen *Altruism in children* var att klargöra om barn har en naturlig altruistisk tendens och om denna tendens blir undertryckt eller förstärkt av sociala faktorer såsom familjen och skolan/daghem. Den teoretiska referensramen i arbetet grundar sig på Jean Piaget, Nancy Eisenberg, Felix Warneken och Michael Tomasellos teorier kring begreppet altruism. Övergripande menar Felix Warneken, professor på Harvard, att "ren" altruism existerar. I motsats till detta menar Jean Piaget att barn är väldigt egocentriska och Nancy Eisenberg att det prosociala beteendet ökar med åldern. Enligt forskningen kan föräldrar och skolan stärka barns prosociala förmåga genom att fungera som bra modeller som själva agerar prosocialt, att med avsikt arrangera möjlighet till prosocialt agerande, samt att ha en disciplin med barnen som stöder det prosociala sättet. Enligt Warneken och Tomasello är belöning inget bra sätt att lära barn prosocialt beteende eftersom barn som en gång blivit belönade för ett altruistiskt beteende inte på samma sätt engagerar sig i att göra

om handlingen om belöningen uteblir. Att man som förälder skulle belöna barnet för ett prosocialt beteende undertrycker alltså barnets naturliga altruistiska tendens. Även barn till ”låt gå” föräldrar och barn till föräldrar som är autoritära påverkar också barnets altruistiska beteende negativt. (Lopes, Bruno m.fl. Roskilde universitet 2009)

Almqvist, Eriksson och Granlund betonar att delaktighetsbegreppet alltid innefattar en upplevelsedimension. Faktorer som de anser att påverkar personers uppfattning kring delaktighet är bl.a. roll i sammanhanget, ålder och personkaraktäristika. I ett projekt om små barns hälsa inom forskningsprogrammet CHILDE intervjuades 68 barn i åldern 4-5 år om deras uppfattning gällande innebörden av att ”må bra”. Många av dessa barn betonade att ”må bra” handlar om att leka och umgås med kompisar samt att vara snäll mot andra. Det som överlag genomsyrade svaren var engagemang och aktivitet, vilka kan kopplas ihop med delaktighet. De slutsatser man drog av undersökningen var att redan barn i fyra års åldern uttrycker att delaktighet och engagemang är relaterade till att må bra. (Almqvist, Eriksson & Granlund. 2004. s. 138) En återkommande dimension av barns hälsa och livskvalitet visar också att barns relationer och samspel med varandra har stor betydelse för om barnet känner sig delaktigt. Barns hälsa och livskvalitet kan ses som att tillhöra och vara delaktig och accepterad i en grupp jämnåriga kamrater som tänker och agerar ungefär lika som man själv och som man delar normer, vardagsrutiner och intressen med. (Nordström 2004 s. 201)

3 TEORETISK REFERENSRAM

3.1 Socialpedagogiskt tänkande som grund i arbete med människor

Socialpedagogiken har sitt ursprung i 1800-talets Tyskland där den utvecklades av bland annat filosofen Paul Natorp. Socialpedagogiken har alltid betonat att allt lärande och all kunskap har en social sida och detta betonas än idag. (Molin m.fl. 2008 s. 9) Det centrala i socialpedagogiken har alltid varit att fokusera sig på utanförskap och underordning samt intresset för vad som är normalt och avvikande. Orsaken till intresset är den sociala konstruktionen som ligger bakom t.ex. utanförskap. Dagens socialpedagogik har fortfarande ett intresse för avvikelser och utanförskap men man betonar i allt högre grad hur t.ex. normalitet/avvikelse och delaktighet/utanförskap konstrueras. (Molin m.fl. 2008 s. 9-10)

Danska socialpedagogen Bent Madsen menar att man genom ett socialpedagogiskt förhållningssätt strävar efter att inkludera alla människor i samhällsgemenskapen oavsett livsstil, särskilda behov, funktionshinder m.m. (Madsen 2006 s. 7) Socialpedagogiken har vuxit fram ur det sociala faktum att samhället ständigt producerar individer och grupper vars integration är hotad. Med hjälp av socialpedagogiken försöker man skapa och återskapa bindande och ömsesidiga sociala relationer mellan individ och gemenskap i samhällets konfliktzoner. (Madsen 2006 s. 11) Dagens socialpedagogik innebär alltså att man vill arbeta för att motverka utanförskap och marginalisering genom att inkludera och räkna med alla i samhället. Madsen menar att socialpedagogikens uppgift är att skapa betingelser för socialt deltagande i erkännande gemenskaper. (Madsen 2006 s. 12)

Fastän man ofta kopplar ihop socialpedagogiken med människor i utsatta livssituationer dvs. individer som känner sig utstötta, arbetar man också socialpedagogiskt med barn, ungdomar och vuxna. Trots att det finns många olika sätt på vilka man kan arbeta soci-

alpedagogiskt finns det ändå några drag som är speciellt kännetecknande inom socialpedagogiskt arbete. En grundprincip inom socialpedagogiken är bland annat att man respekterar människans självbestämmanderätt. Den socialpedagogiska verksamheten grundar sig också på en dialog, dvs. växelverkan individer emellan. Det karakteristiska i den socialpedagogiska handlingen är också den är nyskapande, flexibel och har en förmåga till förändring. (Hämäläinen & Kurki 1997 s. 48-49)

Socialpedagogiken ses ofta som ett arbetssätt med specifika mål och specifika frågeställningar. Det man strävar efter genom socialpedagogiken är att stötta människor att utvecklas till självständiga, kritiskt tänkande individer. (Madsen 2001 s. 7) Madsen menar att vara pedagog innebär att vilja något med andra och att det inte handlar om ett tillfälligt socialt förhållande utan ett speciellt möte med målet att sätta andra i rörelse. Den socialpedagogiska handlingen kännetecknas av en rörelse med en riktning och implicerar en utveckling från ett tillstånd mot ett annat. (Madsen 2001 s. 147)

3.1.1 Bildningsblomman

För att få fram en mera konkret bild av vad det förebyggande socialpedagogiska arbetet egentligen handlar om och hur man som pedagog kan jobba socialpedagogiskt kommer *Bildningsblomman* som presenteras i Madsens bok från år 2001 att inneha en central del i arbetet.

I bildningsblomman delas den socialpedagogiska verksamheten in i fyra olika praktikkält som handlar om att socialpedagogen i praktiska situationer skall kunna använda sig av kompetenser som är förankrade till händer, hjärta, tunga och hjärna. Den femte kompetensen i modellen innebär att socialpedagogen förmår använda de fyra övriga kompetenserna på ett personligt integrerat sätt. Då man studerar denna modell är det viktigt att komma ihåg att modellen alltid ses från pedagogens ståndpunkt, det handlar alltså om att pedagogen med hjälp av denna modell skall kunna klargöra vad hennes egna socialpedagogiska kompetenser är och vad hon kan bidra med i sitt arbete. Trots att bild-

ningsblomman ses ur pedagogens synvinkel är den ändå tvådimensionell i den bemärkelsen att blomman gör pedagogen medveten om egna kompetenser och handlingsförmågor igenom vilka man tillför klienten kunskap och hjälp. Då pedagogen ser dessa fält som kompetenser hos sig själv kan det ur deltagarnas synpunkt betraktas som fyra aktivitetstyper som ger upphov till utveckling av olika slags erfarenheter. (Madsen 2001 s. 227)

Det första fältet i modellen representerar den produktiva kompetensen, dvs. handen och en praktisk dimension. Det mest kännetecknande för denna kompetens är att socialpedagogen med sina händer måste kunna förhålla sig skapande, ingripande och omformande till sin omvärld. Genom egna manuella färdigheter förutsetts det att socialpedagogen klarar av att lösa praktiska och tekniska uppgifter. Orsaken till varför dessa konkreta färdigheter är så viktiga för socialpedagogen är för att många socialpedagogiska aktiviteter inte går att genomföra utan den kunskapen. Inom den produktiva kompetensen talar man också om tre olika förmågor hos deltagarna; föreställningsförmåga, handlingsförmåga och värderingsförmåga. Föreställningsförmågan handlar om förmågan att föreställa sig den färdiga produkten, medan handlingsförmågan innebär förmågan till att välja och behärska de metoder och tekniker som leder till resultat. Värderingsförmågan handlar om att värdera om resultatet motsvarar förväntningarna. (Madsen 2001 s. 228)

Den expressiva kompetensen är den andra i följd och handlar om kroppens språk dvs. hjärtat och en estetisk och emotionell dimension. I denna kompetens representerar kroppen både kunskap och handling. Den kunskap och de etiska förhållningssätt man har ger sig uttryck genom kroppens handlingar och därför gäller det att öva upp en sensitiv beredskap. Den expressiva kompetensen handlar om att göra den inre tanken till handling genom estetiska uttrycksformer i form av dans, musik, teater osv. Genom denna metod kan hemlösa känslor ges en tillhörighetsplats varifrån de kan utvecklas som nya handlingskompetenser. Genom denna kompetens säkras man att det också finns en estetisk dimension i arbetet. (Madsen 2001 s. 229)

Tredje i ordning är den kommunikativa kompetensen som är språkligt betingad och handlar om tungan och interaktionen mellan människor. Den kommunikativa kompetensen är essentiell för pedagogen och kräver inte bara språkliga färdigheter utan även insikt i mänskliga samspelsprocesser och normer. Genom denna kompetens uttrycker man en social relation och tillit till varandra. Den kommunikativa handlingen är en handling som bygger på antagandet att den andra är liksom en själv, dvs. en människa som är utrustad med förnuft och känslor, med identitet och vilja, med språklig förmåga och handlingsförmåga. (Madsen 2001 s. 230)

Den analytiska/syntetiska kompetensen representerar kunskapsdimensionen i socialpedagogiskt arbete dvs. det handlar om hjärnan och kunskapshandlingar. I socialpedagogiskt arbete handlar man mot bakgrund av sina kunskaper. Då man jobbar utgående från kunskap är det oerhört viktigt att man har rätt kunskap eftersom oklarhet i kunskapen kan leda till oklara handlingar som tyvärr kan motarbeta den pedagogiska avsikten och även förvirra deltagaren. Som pedagog bör man ha insikt i deltagarnas förutsättningar och levnadsvillkor samt veta vilka ens egna handlingsmöjligheter som pedagog är. Detta innebär att pedagogen måste kunna producera den kunskap som behövs på ett systematiskt sätt, vilket innebär att kunna isolera enskilda delar för att då bättre kunna undersöka dem. Dessa kunskaps handlingar bygger på den analytiska kompetensen. I motsats till den analytiska kompetensen finns den syntetiska kompetensen vars uppgift är att samla delarna i helheter. Genom den syntetiska kompetensen vill man skapa en ny helhetsförståelse. (Madsen 2001 s. 231-234)

Den sista kompetensen hos socialpedagogen är den femte kompetensen där pedagogen förmår integrera de fyra kompetenserna och skapa sig en mångdimensionell uppfattning. Genom den femte kompetensen integreras alla kompetenser till en helhet av personlig och facklig handlingskompetens. Utan den femte kompetensen som sammanbinder de övriga kompetenserna skulle den enskilda kompetensen lätt reduceras till lösräckta tekniker, isolerade färdigheter eller tomma ord. (Madsen 2001 s. 234-236)

3.2 Kommunikationen – Ett socialpedagogiskt och empatiutvecklande verktyg

Som pedagog har man olika kompetenser som man jobbar utgående ifrån. Madsen poängterar att dessa kompetenser kan ses ur fyra synvinklar, nämligen hur pedagogen använder hjärtat, hjärnan, handen och tungan i sitt arbete. Madsen lägger stor tyngdpunkt vid den femte kompetensen, som sammanbinder de övriga kompetenserna och möjliggör pedagogen att fungera övergripande. (Madsen 2001 s. 227) Trots teorin kring den femte kompetensen har jag valt att ändå specifikt koncentrera mig på en av kompetenserna, nämligen den kommunikativa. Den fjärde kompetensen, det vill säga tungan och kommunikationen anses vara den främsta förmågan i många fall. Pedagoger använder sig konstant av kommunikationen som ett verktyg i arbete med barn och genom kommunikationen strävar pedagogen att utveckla barnet på ett visst sätt, och därmed blir kommunikationen något som pedagogen ägnar mycket tid åt varje dag. (Weirsøe 2004 s. 9)

Genom kommunikationen förmedlas känslor och behov och därmed kan man genom kommunikationen få en insikt i den andras inre upplevelser. Kommunikationen kan således ses som ett empatiutvecklande verktyg där man lär barnet att förstå en annan människas känslor och upplevelser. (Weirsøe 2004 s. 7) Bodil Weirsøe, Ylva Ellneby och Barbro von Hilgers är alla pedagoger och författare som intresserar sig för att utveckla kommunikationsmodeller för att stöda pedagoger i deras arbete att genom kommunikationen lära barn empati. Weirsøe kopplas ihop med *Giraffspråket* som är ett kommunikationsverktyg genom vilket man vill lära att visa respekt för och empati med barnet. (Weirsøe 2004 s. 7) Ellneby och von Hilgers samtalsmodell *Fyra öron* baserar sig igen på faktorer som påverkar ett samtal, och genom modellen vill författarna väcka pedagogers funderingar kring hur man kan förbättra sin egen kommunikation. (Ellneby & von Hilgers 2006 s. 13)

Giraffspråket handlar om ett visst sätt att använda språket och kännetecknas av begreppen känslor och behov. Med andra ord innebär det att man genom giraffspråket innehar en viss hållning till den andra personen. Denna hållning kännetecknas av kärleksfull nyfikenhet och om att inte bedöma och döma andra personer. (Weirsøe 2004 s. 7-8)

Det var på 1970-talet som den amerikanske psykologen Marshall B. Rosenberg gick ut med sin mission om att sprida empati bland människor. Rosenberg anser att människan har en medfödd empatisk förmåga som kan utvecklas mer eller mindre, beroende på hur de vuxna talar till barnet och hur det lär sig att själv uttrycka sig (Weirsøe 2004 s. 21). Rosenberg utvecklade Giraffspråket, även kallat för *Nonviolent Communication. A language of compassion*. Orsaken till att Rosenberg valt att kalla kommunikationsmodellen för giraffspråket grundar sig i att giraffen är det landdjur som har det största hjärtat. Syftet med giraffspråket är att främja kontakten med egna och andras känslor och behov (Weirsøe 2004 s. 15). Det vill säga med hjälp av giraffspråket kan man förändra sättet att reagera och då påverkas man inte i lika stor grad av de vanor och föreställningar man har om vad man borde göra eller om hur rätt och fel andra handlar. Giraffspråket ger stora möjligheter att positivt påverka sättet att tänka och handla gentemot andra människor. Med andra ord kan man genom giraffspråket lära sig att regera utgående från det man ser, känner och vill. Detta medför att man kan uttrycka sig både ärligt och klart mot andra samtidigt som man också respektfullt och empatiskt tar andra i beaktande. I stora drag handlar giraffspråket om att man medvetet väljer hur man tolkar andras beteende och i och med det blir syftet att skapa mänskliga förhållanden som grundar sig på ärlighet och empati och som har som mål att allas behov blir tillfredsställda. (Weirsøe 2004 s. 15-16)

Det finns vissa begrepp man bör vara uppmärksam på då man vill använda sig av giraffspråket. Giraffspråket som metod består av fyra grundbegrepp eller steg; iakttagelse, känsla, behov och begäran. I kommunikationen yttrar man dessa fyra saker om sig själv samtidigt som man också efterfrågar det samma i samtalspartnern. (Weirsøe 2004 s. 16-17)

Iakttagelse som är det första steget innebär att man berättar om sina iakttagelser och att man enbart beskriver vad man ser och vad som händer utan att bedöma någon eller något. I denna del av giraffspråket får man inte använda sig av ord som innehåller värderingar som t.ex. dålig, bra, alltid, aldrig m.m. I stället bör man använda exakta och konkreta ord som beskriver det man iakttar.

Jämförelse:

Anna gråter alltid då hon förlorar i ett spel.

Jag tror att Anna känner sig ledsen då hon förlorar i ett spel.

Skillnaden mellan dessa två uttryck är att i den första satsen uttrycker pedagogen sig om många fler situationer än hon själv kunnat iaktta, medan den andra satsen innehåller en tolkning. Genom att i denna situation använda sig av giraffspråket tar pedagogen inte ansvar för mer än vad hon kan stå för. Det man bör observera då man jämför dessa två satser är också att språket byts om till jag-budskap, vilket ger satsen en helt annan betydelse. (Weirsøe 2004 s. 17)

Det andra steget i giraffspråket berättar vad man känner i den beskrivna situationen, det vill säga vilka känslor väckte iakttagelsen? Känslan fungerar som en form av information som hjälper en att efteråt göra klart för sig vad som händer i ens inre, om vilka tolkningar och negativa bedömningar man gör. Detta steg kan hjälpa pedagogen att medvetengöra hur hon själv känner sig. Möjligtvis väcker iakttagelsen en känsla av oro eller förundran. (Weirsøe 2004 s. 17-18)

Behovet är det tredje steget och också ett av de viktigaste begreppen i giraffspråket. På detta steg uttrycker man de behov som känslorna har sitt ursprung i utan att ställa krav eller komma med bedömningar av den andre (Weirsøe 2004 s. 18). De behov som man

har är viktiga önsknings- eller värderingar som man hoppas kunna förverkliga. Det behov man uttrycker får inte höra ihop med en viss person och man bör därmed uttrycka endast sin egen önskan och inte kommendera den andra parten. (Weirsøe 2004 s. 18)

Jämförelse:

Jag vill att du slutar gråta.

Jag hoppas att du inte blir ledsen om du förlorar i spelet.

På detta sätt beskyller inte pedagogen någon för något och tvingar inte heller på den andre en viss handling för att själv finna tillfredsställelse. (Weirsøe 2004 s. 18)

Det fjärde steget innebär en begäran om vad man konkret vill be den andre göra i den fortsatta kommunikationen. Man ber den andra personen om en konkret handling genom att säga rakt ut vad man vill; *Vill du Anna vara snäll och berätta hur det känns när du förlorade i spelet?* Denna begäran är inget krav utan en fråga med vilken man som pedagog tydliggör att man överlåter den andre att tillmötesgå den begäran man har. (Weirsøe 2004 s. 18)

I motsats till giraffspråket finns vargspråket som präglas av negativa bedömningar, generaliseringar och ordergivning. Den stora skillnaden mellan dessa två språk är den att giraffspråket betonar vad man själv ser, hör, känner, behöver och ber om, medan man i vargspråket uttrycker åsikter om vad den andra är. Skillnaden blir därmed att giraffspråket uttrycker vad man *gör* medan vargspråket betonar det man *är*. Genom att säga vad den andra *är* i stället för vad den *gör* fryser man fast en bild av den andre som i verkligheten kan ha ändrat i nästa stund. (Weirsøe 2004 s. 18-19)

Att som pedagog använda sig av giraffspråket innebär att man tar sig tid att lyssna på barnet och att man är uppmärksam på den andra innan man handlar. (Weirsøe 2004 s. 22) Förutom att man lyssnar till barnet uttrycker man också sina egna känslor och behov. Genom att göra sina egna behov synliga i umgänget med barnet bidrar man som pedagog till att barnet utvecklar sin medvetenhet om känslor och behov och till att det bygger upp ett språk för att uttrycka det (Weirsøe 2004 s. 36). I giraffspråket praktiserar man empati då man lyssnar på andras iakttagelser, känslor och behov och vad de ber om, man sätter helt enkelt sig in i vad som händer i den andre, vilket gör det lättare för pedagogen att förstå barnet. (Weirsøe 2004 s. 37). Den centrala delen i giraffspråket att man skall bemöta barnet med empati bidrar till att barnet lär sig ömsesidig respekt. (Weirsøe 2004 s. 92) I giraffspråket kommenderar man inte heller barn att göra eller att låta bli att göra något utan man framställer en begäran, vilket gör att giraffspråket präglas av frivillighet. (Weirsøe 2004 s. 111)

Frågeställningen som ligger som grund för Fyra öron-modellen ställdes av Friedemann Schulz von Thun och Reinhard Tausch; *Vad är det som händer när människor samtalar med varandra?* Samtalsmodellen skapades under 1970-talet och åskådliggör vad det är som påverkar att ett samtal misslyckas. Syftet med modellen är att hjälpa bl.a. pedagoger och lärare att förbättra sin egen kommunikation. (Ellneby & von Hilgers 2004 s. 11-12)

En central del som författarna Ylva Ellneby och Barbro von Hilgers tar upp gällande Fyra öron-modellen är att det finns vissa förutsättningar för en lyckad kommunikation. De understryker att om man verkligen vill bli tagen på allvar och lyssnad på så krävs det framför allt att man har ett visst förhållningssätt till andra och en viss grundinställning till sin samtalspartner. Förutsättningarna för en lyckad kommunikation är uppdelad i tre delar. Den första delen handlar om att man skall *värdesätta den andra*, med vilket man menar att man måste tycka att den andra personen är okej som person trots att denne inte alltid anses vara okej i sina handlingar. Det är också viktigt att man skiljer mellan person och handling. Det är okej att fördöma en handling men inte hela personen. För

att nå en lyckad kommunikation bör man också kunna acceptera den andres olika åsikter och värderingar och ge utrymme för den andres synpunkter. (Ellneby & von Hilgers 2004 s. 26-27)

Den andra förutsättningen för en lyckad kommunikation är att man förhåller sig kongruent, dvs. överensstämmande. Med andra ord innebär det att det man säger, kroppsspråket man använder och hur man känner skall passa ihop. Som sista förutsättning poängteras det att man måste vara medkännande, empatisk. Det handlar alltså om att kunna sätta sig in i den andres upplevelser och att kunna förstå de beslut, värderingar och önskingar som personen i fråga har. (Ellneby & von Hilgers 2004 s. 27)

Som sagt innebär en lyckad kommunikation mera om en inre inställning än om ett yttre beteende. Man bör verkligen respektera den andra, själv vara äkta samt ha en förmåga till empati för att uppnå en lyckad kommunikation. (Ellneby & von Hilgers 2004 s. 27)

Utöver själva kommunikationsmodellen med de fyra öronen tar Ellneby och von Hilgers även upp några viktiga förhållningssätt som befrämjar samtal. För att kort nämna dem handlar det för det första om att kunna uppfatta den andres emotionella tillstånd, dvs. att ha förmåga till empati. Att kunna känna med den andra och att kunna förhålla sig till denne stöder samtalet. Dessutom skall man som lyssnare poängtera att det är tillåtet för den andra att prata om sig själv och det som den är ledsen för. Detta kan man göra genom att ställa frågor om hur den andra känner sig. Som lyssnare kan man också ställa frågor för att hjälpa personen ifråga att själv förstå saken bättre. Att t.ex. ställa följdfrågor och upprepa det som personen redan sagt är ett bra sätt att nå förståelse. Som en god lyssnare bör man förstås också lyssna aktivt och följa med i diskussionen. Något som också stöder samtalet är att visa att man är närvarande genom att bidra med utfyllnadsord, att förstärka det den andra sagt, att upprepa saker och ting med egna ord och att slutligen sammanfatta de olika påståenden som uppkommit under samtalet. (Ellneby & von Hilgers 2004 s. 148-152)

3.3 Delaktighet

Ett centralt begrepp inom socialpedagogiken är delaktighet som ofta för att förstås bättre ses i motbild till begreppet utanförskap. Anders Gustavsson som är professor i pedagogik och med inriktning mot socialpedagogik menar att en viktig förklaring till att nya begrepp, så som delaktighet, växer fram är för att nya sociala problem konstrueras. Delaktighetsbegreppet kopplar man ofta ihop med utanförskapsproblem i anknytning till t.ex. funktionshinder, missbruk och etniskt utanförskap. Under senare tid har man börjat se socialpedagogiken och därmed också delaktigheten som begrepp som inte bara berör utsatta människor utan som även kan tillämpas i arbete med t.ex. barn på daghem. (Gustavsson 2008 s. 24-25)

Trots att begreppet delaktighet i sig låter rätt så begripligt finns det ändå skäl till att förtydliga dess innebörd. Torgny Lindgren har uttryckt att i delaktigheten uppstår vår tillvaro och att genom att göra sig delaktig av varandras liv så skapar vi oss själva. Med andra ord menar Lindgren att utan delaktighet så finns vi inte till. (Molin 2004 s. 61) Delaktighet och samspel ses också som en förutsättning för människans lärande och kunskapsutveckling. (Göransson 2004 s. 226) Många gånger använder man också delaktighet för att beskriva en egenskap hos individen eller delaktighet som resultatet av en samspelsprocess. För att göra definitionen av begreppet mera konkret tar Molin i sin analys kring delaktighet upp den lexikala innebörden. I Svenska Akademiens ordlista (1998) betyder delaktighet att ta del i något. Molin ser detta som att ta del i en social gemenskap som kan ge en känsla av tillhörighet och därmed känslan av att vara delaktig. Svensk ordbok, Esselte 1990 definierar delaktighet som aktiv medverkan och medansvar. Detta tolkar Molin som att delaktigheten skulle innebära en interaktion mellan minst två individer. (Molin 2004 s. 61)

De delaktighetsformer som Molin tar upp är huruvida begreppen engagemang, aktivitet, formell- och informell tillhörighet, autonomi, makt och interaktion påverkar uppfattningen kring delaktighet. (Molin 2004 s. 67-75)

För att få en djupare förståelse för delaktigheten bör man först och främst se en viss skillnad mellan att vara delaktig och att vara deltagande. Ett problem gällande begreppen är att delaktighet ofta likställs med engagemang och aktivitet. Detta är inte korrekt eftersom en individ mycket väl kan vara delaktig utan att vara varken engagerad eller aktiv. Med andra ord behöver inte all delaktighet innefatta en handlingsaspekt utan individen kan känna sig delaktig genom att ha tillgång till behövda resurser, vara accepterad och av att ta del i något. En annan förutsättning för delaktighet är tillgänglighet (Molin 2004 s. 71). Känslan av delaktighet kan ses som en informell tillhörighet som är subjektiv och betonar individens upplevelse av att tillhöra något och känslan av att vara accepterad. Den formella tillhörigheten skulle i detta sammanhang innefatta ett mera formellt tillträde till något i t.ex. juridisk bemärkelse. Att vara inskriven på ett daghem innebär en formell tillhörighet för ett barn, dvs. den formella tillhörigheten inrymmer ett deltagande men inte nödvändigtvis känslan av delaktighet. (Molin 2004 s. 67-70) Med tanke på detta kan det vara mycket svårt för professionella inom dagvården att utvärdera om barnet är delaktigt eller möjligtvis bara deltagande. Frågan som ställs är hur aktivt barnet måste delta för att betraktas som delaktigt, och är deltagandet överhuvudtaget en förutsättning för att betraktas som delaktigt? (Nordström 2004 s. 207)

För att tillgängligheten som är en förutsättning för delaktighet skall utnyttjas krävs det ett visst initiativtagande från individen. Initiativtagandet hos individen handlar om individens möjligheter att göra självständiga val och att själv bestämma över sin situation, dvs. självbestämmande och autonomi som en form av delaktighet. Denna delaktighetsform betonar individens kompetenser och färdigheter att själv välja att vara delaktig eller inte. Att individen bestämmer sig för att inte välja något eller välja bort något är också ett uttryck för tillhörighet och delaktighet. Maktaspekten kan därför förknippas med delaktighet, men makt bör inte inkluderas i definitionen av delaktighet. Makt kan ses både som en möjlighet till att få sin vilja igenom i samspel med andra men också som förmågan att bestämma över sig själv, vilket ofta ses som en form av egenmakt hos individen. Med andra ord kan delaktighet innehålla utövande av viss makt. Molin poängterar att makt möjligtvis är en förutsättning för delaktighet, men att delaktighet ändå inte är en garanti för makt. (Molin 2004 s. 71-74)

Fastän delaktighet inte kräver aktivt deltagande är ändå samspelet och interaktion mellan individer av betydelse för delaktigheten. För att individen skall kunna känna sig delaktig måste det ges förutsättningar för att delta på ett aktivt och engagerat sätt. Dessutom innebär den sociala interaktionen ett givande och tagande som förutsätter handlingar från både individen själv men också från dennes sociala omgivning. Om interaktionen individerna emellan inte fungerar blir delaktigheten en form av minimal delaktighet. En person är maximalt delaktig endast då personen är i ett ömsesidigt och accepterande samspel med sin omgivning. (Molin 2004 s. 74-75)

Eftersom delaktighetsbegreppet är starkt sammankopplat med utanförskap i form av handikapp finns det inom ramarna för handikappolitiken styrdokument som behandlar delaktighet. Dessa dokument upprätthåller en viss grund för begreppets betydelse och kommer därmed att presenteras i detta kapitel. Då arbetet i sig ändå inte kommer att behandla delaktighet sett ur ett funktionshindrat perspektiv presenteras dokumenten rätt så kortfattat.

Inom handikappolitiken är begreppet delaktighet väsentligt och man betonar rätten till delaktighet till och på samhällets olika arenor för personer med funktionshinder. Delaktigheten är också framträdande i ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) som tillhör WHO:s (World Health Organisation) internationella klassifikationer. (Gustavsson 2004 s. 11-12) I ICF betonar man att delaktighet bland annat innebär att man är involverad i en livssituation. (Nordenfelt 2004 s. 56) Delaktighet ses också som en individs engagemang i livssituationer. (Molin 2004 s. 65) Förutom Världshälsoorganisationens (WHO) internationella klassifikationer kring delaktighet finns det ett annat övergripande dokument om delaktighet, nämligen Förenta nationernas standardregler (FN). FN hänvisar delaktighet till att tillförsäkra delaktighet och jämlikhet hos människor med funktionsnedsättning. (Molin 2004 s. 63)

I en undersökning gjord på en skola för funktionshindrade ombads eleverna att i skrift beskriva vad de ansåg att delaktighet var för dem. De resultat man fick av undersökningen visar att upplevelsen av delaktighet hos dessa elever kan delas in i tre dimensioner: att uppleva (genom aktivt samspel få positiva upplevelser), att agera (fysiskt och psykiskt aktivt agerande i en livssituation) och sammanhang (tillgänglighet till aktiviteter och samspel med miljön). De definitioner man fick i denna undersökning överensstämmer med de definitioner som forskare inom området ger begreppet delaktighet. (Almqvist, Eriksson & Granlund 2004 s. 138)

Studier i CHILD bygger på antagandet att delaktighet är ett mångdimensionellt begrepp som innefattar upplevelser av engagemang och motivation, aktivt agerande, samspel med omvärlden och förutsättningar i miljön (Almqvist, Eriksson & Granlund 2004 s. 143). Dessutom betonas det att ingen av dessa begrepp enskilt kan sägas vara detsamma som delaktighet. (Almqvist, Eriksson & Granlund 2004 s. 143) Trots att ingen av komponenterna helt ensamma kan bidra till delaktighet poängteras det i resultatet från en annan undersökning att det finns en stark relation mellan samspel och delaktighet. Studien påvisade att barn med hög delaktighet hade ett frekvent samspel med både vuxna och barn i gruppen. (Almqvist, Eriksson & Granlund 2004 s. 144)

3.3.1 Informell tillhörighet – känsla av sammanhang

Att barn på daghem får känna sig delaktiga i verksamheten har stort inflytande på barnet och dess utveckling. Delaktigheten kan också uppfattas på lite olika sätt. För vissa handlar delaktighet om någonting man är rent konkret, t.ex. man *är* delaktig genom att *vara* medlem i en klubb, formell tillhörighet. För andra kan delaktighet vara mera abstrakt och handla om *känslan* av att vara delaktig, informell tillhörighet. Ofta då man talar om delaktighet dyker ett annat begrepp upp nämligen KASAM, som är en förkortning för *Känsla av sammanhang*. KASAM betonar ett salutogent synsätt som fokuserar på hälsans ursprung, vilket handlar om att man arbetar utgående från det friska (Antonovsky 1991 s. 12). KASAM sammanfaller med det socialpedagogiska tänkandet genom att

båda begreppen präglas av ett hälsofrämjande förhållningssätt och en form av förebyggande arbete.

Aaron Antonovsky, professor i medicinsk sociologi, tar i sin bok *Hälsans mysterium* upp ståndpunkten om att känslan av sammanhang är en mycket viktig del i upprätthållandet av hälsan. Känsla av sammanhang bygger enligt Antonovsky på i vilken utsträckning vi upplever tillvaron som meningsfull, begriplig och hanterbar. Dessa är de tre centrala komponenterna i KASAM. Personer som upplever sig ha en hög KASAM innehar höga värden på dessa tre komponenter, medan de som har en låg KASAM även har låga komponentvärden. (Antonovsky 1991 s. 12, 37-38)

Begripligheten i KASAM syftar på i vilken utsträckning man upplever inre och yttre stimuli som förnuftsmässigt gripbara. Dessa personer förväntar sig att de stimuli som de möter i framtiden är förutsägbara, och om det inte är det att det ändå går att ordna och förklara. För att klara av att möta de stimuli som man utsetts för behöver man resurser som står till ens förfogande, dvs. resurser som är under ens egen kontroll och därmed hanterbara. De personer som har en hög känsla av hanterbarhet som är den andra komponenten i KASAM känner sig sällan som offer för omständigheterna eller orättvist behandlade. Den tredje komponenten, meningsfullhet, innehar en mera känslomässig mening och hänvisar till vikten av att vara delaktig. Meningsfullheten betraktas också som motivationskomponent. (Antonovsky 1991 s. 38-41) Även Madsen tar upp betydelsen av meningsfullhet. Han menar att det verkar som om betingelserna för deltagande beror på hur deltagarna själva definierar meningen med gemensamma aktiviteter. (Madsen 2006 s. 214) Det mest kännetecknande för personer med stark KASAM är att de ofta pratar om sådant som känslomässigt har stor betydelse för dem. (Antonovsky 1991 s. 38-41)

3.3.2 Social inklusion på daghem

Att arbeta utgående från ett socialpedagogiskt perspektiv innebär att arbetet man gör är av förebyggande karaktär. Pedagogens viktiga uppgift är inkludera barnen i samvaron genom att bana väg för socialt deltagande hos barnen. (Madsen 2006 s. 212) Dessutom är det pedagogens ansvar att få till stånd strukturer i vardagslivet där vägarna till deltagande är synliga och öppna för så många barn som möjligt (Madsen 2006 s. 212). Barn med svaga sociala kompetenser har de bästa förutsättningarna att spela en betydelsefull roll i de mer vuxenstyrda aktiviteterna, medan förutsättningarna är den motsatta i barnens egna spontana aktiviteter och lekar. I ett pedagogiskt utvecklingsprojekt har man kunnat iaktta att vissa aktiviteter är mer inkluderande än andra, och att pedagogen därmed har en avgörande roll för vilka barn som blir en del av aktivitetsgemenskapen. (Madsen 2006 s. 212)

Som sagt så handlar det socialpedagogiska arbetet på daghem om att inkludera alla barn i gruppen. Som ett tillägg till inklusion arbetar Madsen m.fl. också med att utveckla social inklusion som ett grundläggande perspektiv i pedagogiken på daghem. Genom olika projekt gällande social inklusion finns det i Madsens bok sammanställt erfarenheter som pedagoger uppfattar som väsentliga förutsättningar för att utveckla en pedagogisk praxis som stöder social inklusion. (Madsen 2006 s. 215)

Den första förutsättningen är fysisk rymlighet som visar sig ha en avgörande betydelse för barnets utveckling eftersom fysisk rymlighet innebär att barnet slipper ägna tid och energi åt fysiska gränsstrider. Även de barn med många sociala resurser blir mindre toleranta när deras handlingsfrihet inkränks. Den sociala och kommunikativa rymligheten anses också som viktiga komponenter för att uppnå social inklusion. Genom den kommunikativa rymligheten eftersträvar pedagogen inlevelse och tillmötesgående i förhållande till barnets ändamål. Denna inlevelse hos pedagogen ökar medvetenheten kring att deras förståelse av barnen endast bygger på tolkningar, och att barnen därmed kan tolkas olika. Den sociala rymligheten innebär en mera konkret uppgift för pedagogen då dess innebörd handlar om att skapa rum i rummet för det enskilda barnet. Pedagog

ansvarar för att skapa betingelser för det enskilda barnets involvering i gruppen. (Madsen 2006 s. 215-216)

Det pedagogiska relationsarbetet som bygger på att skapa erkännande relationer anses vara en av förutsättningarna för social inklusion på daghem. Orsaken till varför man prioriterar det som en förutsättning för social inklusion är för att det tidigare poängterats hur pedagogen i sina initiativ och åtgärder bidragit till att bestämma betingelserna för barnens handlingar. Det pedagogiska relationsarbetet skall stöda pedagogen att kunna se saker och ting ur barnets perspektiv. (Madsen 2006 s. 216) Pedagogen skall hålla fast vid sin roll som den person som i sina handlingar har ansvaret att avspegla vad barnet säger och gör, så att barnet får en förståelse för hur dess handlingar påverkar den sociala omgivningen (Madsen 2006 s. 216). Den sociala inklusionen kräver också att pedagogerna uppmärksammar barnets subjektiva upplevelser. I detta fall handlar det främst om deltagandets objektiva och subjektiva betydelse. Att endast synligt vara deltagande innebär i sig inte att barnet upplever sig vara uppskattad som deltagare. Dessutom förutsätter inte heller det synliga deltagandet att barnet får möjlighet till att spela de roller som de själva ser som betydelsefulla. (Madsen 2006 s. 217)

Betydelsen av social inklusion har också undersökts i de fall då barn upplever nästan bara negativa relationer i gruppen. Att som pedagog se till att dessa barn blir socialt inkluderade handlar i stora drag om att ge dessa barn extra uppmärksamhet då de avisas i sina försök till kontakt med övriga barn. (Madsen 2006 s. 217) Madsen skriver att detta har motiverats med att den exklusiva samvaron med en pedagog ger status i de andra barnens ögon, och att det medverkar till att stärka barnets självkänsla (Madsen 2006 s. 217). Inom projekten har det också tagits fasta på hänsynen till individen och hänsynen till gemenskapen. Man påpekar att gemenskapen inte kan fungera med alla barn och att alla barn inte kan fungera i alla gemenskaper. Ofta ser man förhållandet mellan individen och gemenskapen som ett förhållande där det är gemenskapen som ställer krav på individen. Att kunna ta del i gemenskapen förutsätter att individen följer vissa normer. Detta mönster ser man också inom dagvården där man talar om att det enda sättet för

det enskilda barnet att ha tillträde i gemenskapen är genom att anpassa sig till gemenskapens villkor. Detta medför att deltagandet i gemenskapen grundar sig mera på plikt än lust. Den andra dimensionen gällande skapandet av gemenskaper anser att gemenskapen också skapas genom att individen ställer krav på gemenskapen och att gemenskapen därmed skapas av individen. (Madsen 2006 s. 218-219)

Sammanfattningsvis visar projekten att pedagoger på daghem borde se den fria leken och barnets dagliga umgänge med varandra som mera grundläggande processer i strävan om social inkludering. I leken finns en social dynamik där det skapas hierarkier där man utesluter vissa barn för att å andra sidan kunna hålla kvar andra. Leken och umgänget bidrar på det viset till att inga barn kan i alla situationer få sitt behov om deltagande tillfredsställt. (Madsen 2006 s. 219)

3.4 Empati

Eftersom examensarbetet handlar om empatiutvecklande arbete inom dagvården bör även begreppet empati i sig förklaras närmare. För att få en bättre förståelse för den empatiska utvecklingen hos barnet görs här ett avstamp till en annan vetenskapsgren nämligen psykologin. Orsaken till att empatin bland annat ses ur ett psykologiskt perspektiv och att begreppet empati ges ett visst utrymme i arbetet är för att man genom den kunskapen bättre skall kunna förstå barnets empatiska handlingar.

Empati kommer ursprungligen från det grekiska ordet "empathia" av em=in och pathos=känsla, alltså ungefär som inkännande. Den empatiska processen kännetecknas av att man är medveten om gränsen mellan sig själv och den andre. (Sylvander 1992 s. 10-11) Empati innebär att man placerar sig i en annan persons inre verklighet utan att bli hotad av den andres upplevande och detta betyder att man måste ha utvecklat en egen tolerans för känslor, så att man kan känna med den

andre utan att ta till olika försvar, men också utan att ta över den andres känslor (Sylvander 1992 s. 11). Evenshaug och Hallen skriver att empati är en medveten och grundläggande förmåga hos människan som handlar om att känna igen känslor hos andra. De menar vidare att empati innebär att man är lyhörd inför andras känslor och behov och att man kan tolka komplicerade situationer med ett känslomässigt innehåll. (Evenshaug & Hallen 2005 s. 208)

Då man talar om empati dras det ofta paralleller mellan empati och sympati och begreppen ses ofta som jämställda till varandra, fastän det i själva verket är rätt så stor skillnad på de två begreppen. Begreppen är nära besläktade men de skiljer sig ändå något från varandra. Då man pratar om att någon känner sympati för en annan handlar det om en känslomässig samhörighet som innebär att en person upplever ledsenhet, inte för sin egen skull, men för någon annan person som är ledsen. Den största skillnaden mellan sympati och empati blir därmed att sympati innebär att man känner lika som en annan person medan att känna empati för någon handlar om att man kan sätta sig i den andras situation utan att själv bli emotionellt påverkad. Enligt Wennberg innebär empati att kunna identifiera vad andra känner det vill säga förmågan att utifrån någons beteende och vad någon säger förstå den andras inre känslor och upplevelser. Det handlar om att leva sig in i en annans känslor utan att känna sympati för personen. (Wennberg 2001 s. 45-46)

Med tanke på barn och vad som är betydelsefullt för att de skall utveckla sin empatiska förmåga ligger tyngdpunkten på människorna i barnets närmaste omgivning, dvs. de personer som vårdar barnet. Genom att vårdaren är empatisk och ger barnet frihet för att utifrån sina egna behov och egen förmåga klara av separations- och individuationsprocessen blir barnet självständigt och oberoende av narcissistisk behovstillfredsställelse. Detta oberoende innebär att man som vuxen människa sedan har lättare att upptäcka och förstå andra. Holm poängterar detta faktum att grunden för att känna empati för andra innebär att man kan förstå känslor hos andra, som inte bara är relaterade till de egna narcissistiska behoven. För personer som är väldigt narcissistiska är det ofta svårt att känna empati för andra på grund av sin egna ständiga strävan efter narcissistisk tillfredsställelse. Dessa

personer saknar helt enkelt förmågan att förstå behov hos andra som inte är relaterade till dem själva. (Holm 1987 s. 83-86)

Magne Raundalen tar upp många olika aspekter som påverkar förmågan till empati. Raundalen påpekar att empatiutvecklingen är kopplad till social inlärning och överföring av kulturella regler, vanor och värden. Andra skillnader som forskare ofta hänvisar till i anknytning till empatiutvecklingen är kön och ålder. (Raundalen 1997 s. 56-58)

Speciellt med tanke på barn och faktorer som påverkar empatiutvecklingen är faktorerna kön och ålder rätt så relevanta. Flickor behandlas ofta mer i form av känslor och skuld medan kraven på pojkar mera går ut på regler och makt. Denna tanke kan innebära att flickor och pojkar utvecklar empati på olika sätt. Raundalen skriver att detta ofta kan leda till att flickor lättare tror att det är något fel på dem som personer, medan pojkar får reaktioner på en konkret handling. Till en början låter detta som verkligen negativt med tanke på flickors empatiska utveckling. I grund och botten innebär det ofta ändå att flickor utvecklar de känslomässiga reaktionerna och stärker tendensen att reagera empatiskt medan pojkarna möjligtvis förblir mera tysta och anspråkslösa. (Raundalen 1997 s. 56-59)

Raundalen menar att åldern har en viss relation till empatiutvecklingen. Redan småbarn visar uppenbara tecken på empati och dessa tecken ökar i takt med barnets ålder. Empatin visas ofta i småbarn genom att de själva börjar gråta då andra gråter eller att de vill trösta den som är ledsen. Barnets förmåga till empati utvidgas i takt med att barnet mognar och det moraliska tänkandet når en högre nivå. Med andra ord har barnets utvecklingsnivå stor inverkan på förmågan till empati. (Raundalen 1997 s. 59-63)

Eftersom själva empati känslan bygger på förmågan att sätta sig in i hur den andra känner är barnets rollfärdighet eller rolltillägnelse en grundläggande faktor för att kunna handla empatiskt. Det handlar alltså om barnets förmåga till att överta en annans roll dvs. att sätta sig in i en annan persons situation. I tidigare studier man gjort inom ramarna för rollfärdighet har man kunnat konstatera att de barn som hade en hög rollfärdighet visade större förmåga för empati. Som Raundalen skriver så är förmågan att gå in i en roll, att ta en annans perspektiv, positivt och signifikant relaterat till prosocialt beteende. (Raundalen 1997 s. 64) Prosocialt beteende innebär att man handlar utifrån sin inlevelseförmåga och att man gör någonting för att förändra situationen och hjälpa den andra. (Öhman 2003 s. 29)

Barnets omgivning har stort inflytande på hur barnet utvecklas, och därmed också på den empatiska utvecklingen. För barnet som utvecklas spelar familjen och de personer som vårdar barnet huvudrollen. Dessa personer bär ett stort ansvar genom att de kan hämma eller befrämja barnets prosociala beteende genom att endera försvaga eller förstärka barnens inre motiv till t.ex. omsorg om andra. (Raundalen 1997 s. 70-72) Det är viktigt att man som fostrare ser barnet, bekräftar det och framför allt uppmuntrar barnet i dess strävan om att utvecklas. (Öhman 2003 s. 18)

Den tidiga anknytningen som huvudsakligen handlar om att hålla sig nära och knyta an till trygga vuxna påverkar i väldigt hög grad hur barnet senare i livet förhåller sig till andra. En successiv trygg anknytning bygger i regel på att barnet vågar koncentrera sig på sitt eget genom att veta att den vuxne är i närheten även om han eller hon inte syns till just då. Anknytningen lär vara själva grundvalen för all senare närhet och kontakt med andra människor och också förmågan att motta och ge omsorg. Den tidiga anknytningen mellan mor och barn hänger alltså starkt samman med utvecklingen av prosocialt beteende både i tidig ålder och senare i barnets liv. (Raundalen 1997 s. 73-75)

I motsats till anknytningen hittar vi den stränga och aggressiva uppfostran som hämmar den prosociala utvecklingen. Man har till och med i en forskning kommit fram till att aggressiva föräldrar, föräldrar i konflikt och föräldrar som ger barnen stränga straff fungerar empatihämmande, eftersom det skapar ett dåligt och ihållande negativt klimat i familjen. (Raundalen 1997 s. 72-75)

3.4.1 Den professionella som empatifostrare

Då man som professionell arbetar med barn på ett empatiskt sätt handlar det om att man som professionell skall kunna bortse från barnets handlingar eller kommunikation och rikta uppmärksamheten mot barnets känslomässiga motiv. Som vi vet har barn ofta lättare för att uttrycka sig på andra sätt än genom språket och därmed blir deras handlingar och uppträdanden deras viktigaste kommunikationsform och det gäller för professionella att klara av att avläsa det så kallade ordlösa språket. Frågor som ”Är du egentligen rädd nu och inte arg”? Eller ”Är du arg eller ledsen för något”? är frågor som syftar på empati hos den professionella. Med dessa frågor kan man inbjuda barnet att medvetengöra och utforska det egna känslomässiga tillståndet. Dessutom får barnet genom frågorna en verklig känsla av att de blivit sedda och hörda och att det är någon som bryr sig om dem och som försöker förstå hur det känns på ett djupare plan och inte bara utgående från barnets handlingar. (Kinge 2007 s. 62-63)

Det som är viktigt att poängtera är att empati i förhållande till barn men även till andra inte bara handlar om att vara lyssnande, medkännande, vårdande och tröstande även om dessa egenskaper är viktiga i relation till andra. Empatin skall inte heller utvärderas genom barnets känslor som uttrycks i språk och handling utan i de personliga känslor som barnet har dvs. barnets emotionella budskap och drivkrafter. Dessutom ligger den centralaste rollen i det att kunna kommunicera den förståelse man får tillbaka till barnet så att det väcker samt ökar barnets medvetenhet och förståelse om sig själv. Som professionell kan man alltså genom sin

empatiska inlevelse och kommunikation öka barnets förståelse för och kunskap om sig själv och sina känslor. (Kinge 2007 s. 62-65)

Den professionellas förmåga till empati speglar sig tillbaka på barnet. Den graden av respekt och värme som den vuxne kommunicerar till barnet motsvaras av den grad av respekt och värme som barnet kan känna för sig själv men även för andra. Samma princip gäller graden av hjälpsamhet och genuin respons. Kinge skriver att den amerikanske psykologen Carkhuff anser också att det inte råder någon tvivel om att vår egen personlighet och empatiska förmåga är avgörande för vad vi kan lära barnet. (Kinge 2007 s. 66-67)

4 METOD OCH UPPLÄGGNING AV UNDERSÖKNINGEN

4.1 Fenomenologi

Arbetet kommer att präglas av en fenomenologisk infallsvinkel i vilken man betonar subjektivitet snarare än objektivitet, beskrivning snarare än analys, tolkning snarare än mätning och medverkan snarare än struktur. Ofta har fenomenologiska undersökningar att göra med människors uppfattningar och åsikter, attityder och övertygelser samt känslor och emotioner. Det fenomenologiska förhållningssättet används ofta för att ge förklaringar till hur människor tänker och uppfattar sin värld. (Denscombe 2009 s. 109-110) Fenomenologin präglas också av en humanistisk forskningsstil där det finns en inbyggd respekt för människor. (Denscombe 2009 s. 120)

Det som framförallt kännetecknar fenomenologin är att den koncentrerar sig på mänskliga erfarenheter. Man ägnar sig åt den typen av erfarenheter som är grundläggande och tillsvidare obearbetade, i betydelsen att de inte ännu har analyserats. Fenomenologin strävar efter att få en tydlig bild av ”tingen i sig”, dvs. så som de upplevs direkt av människan. Förutom erfarenheter finns det också ett särskilt intresse för rutiner och vardagliga inslag i det sociala livet. Fenomenologin studerar med andra ord den individuella människans upplevelser och har inte som avsikt att varken tolka eller analysera den. Det enda man egentligen har som mål är att kunna presentera erfarenheterna på ett sätt som är troget originalet, det handlar om att kunna se saker genom andras ögon. För att nå dessa unika erfarenheter hos människan är forskaren intresserad av personens beskrivningar av erfarenheter och att djupgående bearbeta dessa. För att få denna djupa förståelse för erfarenheterna är fenomenologin speciellt inriktad på att veta *hur* erfarenheterna är konstruerade. (Denscombe 2009 s. 111-115)

Fenomenologin lämpar sig bra som metod i undersökningar där man är intresserad av människors faktiska upplevelser och erfarenheter. Forskaren som använder sig av fenomenologiskt tillvägagångssätt bär ändå ett visst ansvar för till vilken mån man kommer att uppnå förståelsen om hur andra ser på världen. Forskarens egna tolkningar och övertygelser får inte komma till uttryck i undersökningen och forskaren bör därmed medvetet försöka minimera den inverkan som vardagligt förnuft kan ha. Som datainsamlingsmetod använder sig fenomenologin av djupgående ostrukturerade intervjuer som allt som oftast bandas in. Denna metod lämpar sig bäst eftersom man genom den får de intervjuades egna version berättad med deras egna ord. (Denscombe 2009 s. 116-117)

4.2 Metodval

Jag har valt att i mitt arbete använda mig av den kvalitativa forskningsmetoden som är en metod där man får sina svar i ord och som därmed är en förklarande metod (Jacobsen 2007 s. 48). Genom att välja den kvalitativa metoden är jag ute efter att få svar på frågor som vem, hur eller på vilket sätt och varför? Forskare som bestämmer sig för att använda sig av den kvalitativa metoden är också intresserade av att ta reda på hur människor upplever sin värld (Bell 2006 s. 17). Bell skriver att en viktig poäng i kvalitativa studier är också att de ofta är inriktade på de praktiska resultaten av forskningen och framför allt att utveckla en bättre praxis. Då jag valt att arbeta utgående från den kvalitativa forskningsmetoden strävar jag helt enkelt inte bara efter kunskap och förståelse utan jag vill veta och förstå för att kunna handla bättre än tidigare. (Bell 2006 s. 37.)

Den kvalitativa metoden är öppen och kännetecknas av att forskaren försöker styra den insamlade informationen så lite som möjligt. Detta kallas även för ett induktivt förhållningssätt till datainsamling och innebär att jag som forskare inte utgår från någon bestämd uppfattning utan försöker förhålla mig väldigt öppet till

ny information. Tolkningen av data sker först i analysarbetet. Öppenhet i den kvalitativa metoden står också för att den eller de som undersöks får uttrycka sig öppet och på sitt eget sätt. Förutom öppenhet kännetecknas den kvalitativa metoden av att man går från empiri till teori, dvs. teorierna skapas utifrån det som observeras och därmed blir empirin utgångspunkt för teorin i arbetet. (Jacobsen 2007 s. 48-49)

Den kvalitativa metoden lämpar sig att använda om man har liten kunskap om ämnet från tidigare och om man har en önskan om mycket information samt viljan att utveckla nya teorier kring ämnet. (Jacobsen 2007 s. 57) Den kvalitativa metoden ger förklaringar genom att studera situationer eller individer ur ett helhetsperspektiv, vilket gör att man får en verklig förståelse för fenomenet (Larsson m.fl. 2005 s. 92). Jacobsen betonar också att man genom den kvalitativa forskningen får fram den ”riktiga” förståelsen av fenomen eller situation, dvs. de undersöktas konstruktion av verkligheten. (Jacobsen 2007 s. 51)

En stor fördel med att välja att arbeta utgående från den kvalitativa metoden är att den är så flexibel. Processen i den kvalitativa studien är interaktiv vilket betyder att jag under undersökningens gång kan gå tillbaka och ändra på problemställningen, dvs. problemställningen förändras i takt med att jag får veta mer. (Jacobsen 2007 s. 50) Eftersom det är svårt att hitta en problemställning som fungerar ända från början av undersökningen till dess slut känns det bra att jag i den kvalitativa metoden kan ändra på problemet beroende på vad jag kommer fram till. Att den kvalitativa metoden kännetecknas av närhet är också något som kan ses som en fördel i arbetet.

4.3 Intervju som datainsamlingsmetod

Inom den kvalitativa forskningen finns det tre huvudtyper av datainsamlingsmetoder: intervju, observation och källstudie. (Jacobsen 2007 s. 92) Jag genomförde min datainsamling genom att intervjua personal på daghem om deras upplevelser kring empati och delaktighet hos barn. Orsaken till varför jag valde intervju är bland annat för att den metoden lämpar sig bäst om man som i mitt fall har en relativt liten grupp man skall undersöka. (Jacobsen 2007 s. 92-93) Dessutom kan man genom intervjun få en djupare förståelse för fenomenet men också se situationen ur ett bredare perspektiv. I en intervju får man direkta citat från intervjupersonen som t.ex. beskriver sina attityder, tankar, känslor och kunskaper (Larsson m.fl. 2005 s. 91). För att kunna citera det som sagts i intervjuerna använde jag mig av en bandspelare, vilket är något som Jacobsen också rekommenderar forskaren att göra. (Jacobsen 2007 s. 92) Genom intervjun strävade jag som forskare att försöka ”uppleva det vad den andra upplever” eller försöka ”se världen med den andras ögon”. (Larsson m.fl. 2005 s. 92)

Mina intervjuer gick ut på att jag och den som deltog i intervjuerna samtalade kring olika teman. Då man i intervjun diskuterar kring ett visst tema brukar man tala om att man gör s.k. temaintervjuer. Jag gjorde temaintervjuer som är en halvstrukturerad intervjumetod som används då informanterna alla upplevt en viss situation, i detta fall arbete för utveckling av barnets förmåga till empati och barnets känsla av delaktighet. För att på ett smidigt sätt kunna utföra temaintervjun byggde jag upp en temaguide (bilaga 2) där det klart och tydligt framgick vilka olika teman som skulle behandlas. Det som är viktigt att komma ihåg då man gör en temaintervju är att man använder samma temaguide, dvs. behandlar samma teman med alla informanter som man intervjuar. (Hirsjärvi & Hurme 2000 s. 47-48)

4.4 Urval av enheter

Jacobsen hänvisar till att det finns olika kriterier som styr urvalet av enheter, i detta fall människor som deltar i intervjuerna. Jag valde att kombinera två av dessa urvalskriterier nämligen bredd och variation samt informations kriteriet. Bredd och variation går ut på att man delar upp populationen, i detta fall daghemspersonalen, i grupper för att sedan göra ett slumpmässigt urval genom att t.ex. välja en person från varje undergrupp. Det andra kriteriet som Jacobsen kallar för information innebär att man väljer de personer som man antar kan ge mycket och värdefull information samt som är positivt inställda till att undersökas. (Jacobsen 2007 s. 122-123)

4.5 Bearbetning, analys och tolkning

Innan jag kunde börja analysera intervjuerna hade jag en hel del material som skulle bearbetas, som första steg skulle intervjuerna renskrivas dvs. transkriberas. Transkriberingen tog lång tid men var en oerhört viktig del i processen för att jag senare skulle kunna analysera materialet. (Denscombe 2009 s. 260)

De tre vanligaste analysmetoderna inom kvalitativ forskning är innehållsanalys, narrativ analys och kontextuell analys. Jag valde att använda mig av innehållsanalysen som kännetecknas av att man tolkar texten som upplysningar om faktiska förhållanden. Då man använder sig av denna form av analys jobbar man utgående från vissa bestämda faser. Först gör man en kategorisering där man delar upp texten i viktiga teman eller problemställningar. Jag valde att kategorisera intervjuaterialet utgående från mina tre frågeställningar. Sedan skriver Jacobsen att man ger kategorierna innehåll genom att plocka in olika citat från intervjuerna. Jag plockade därmed in citat från intervjuerna som passade ihop med mina frågeställningar. Då jag hade kategoriserat materialet på detta sätt började jag jämföra intervjuerna och söka efter skillnader och likheter. Som sista fas försökte jag hitta förklaringar till de skillnader och likheter som jag fann. (Jacobsen 2007 s. 139)

Både Kvale och Jacobsen betonar att kategorisering är ett lämpligt alternativ att använda sig av då man skall analysera intervjuer. Kvale menar att genom att kategorisera reduceras meningen i långa intervjuuttalanden till några få enkla kategorier, vilket gör att det dels är lättare att få en överblick över stora mängder text men dessutom underlättar det jämförelser och hypotesprövning (Kvale 2009 s. 219). Jacobsen skriver att kategoriseringen är ett sätt att förenkla komplicerad, detaljerad och omfattande data och dessutom en förutsättning för att man skall kunna jämföra texter från olika intervjuer (Jacobsen 2007 s. 140).

Alltid då man gjort en forskning måste man göra en tolkning av de svar man får eftersom inga resultat är entydiga. Att tolka resultat innebär att man placerar in resultatet i ett större sammanhang genom att t.ex. jämföra den egna undersökningen med resultaten från andra undersökningar. Ett annat och även ett nödvändigt sätt för att kunna tolka resultat är att använda sig av teorier. Genom att använda sig av teorier får man förhoppningsvis också svar på frågor som varför man eventuellt kommit fram till ett visst resultat. (Jacobsen 2007 s. 294-296)

4.6 Tillförlitlighet och generaliserbarhet

Inom forskningsmetodiken använder man sig av begreppen reliabilitet och validitet då man vill poängtera undersökningens tillförlitlighet och generaliserbarhet.

Reliabilitet eller tillförlitlighet är ett mått på i vilken utsträckning ett instrument eller tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen under i övrigt lika omständigheter (Bell 2006 s. 117.). Det handlar om att man vill undersöka om sätet man utfört undersökningen på påverkat resultatet (Jacobsen 2007 s. 284). Med tanke på min undersökning kom t.ex. interaktionen mellan mig som intervjuare och respondenten att påverka undersökningens reliabilitet, detta kallas även för

intervjuareffekt. (Jacobsen 2007 s. 170) För att öka reliabiliteten i min undersökning strävade jag till att alla som blev intervjuade utsattes för samma stimuli i intervjusituationen, dvs. att jag förhöll mig lika till alla jag intervjuade. (Jacobsen 2007 s. 284) Jag kunde också stärka reliabiliteten i min undersökning genom att lägga stor vikt vid sammanhanget då informationen samlades in. Att göra situationen naturlig för den som blir undersökt har stort inflytande på vad den säger, så därmed utförde jag mina intervjuer där de som blev undersökta kände sig bekväma. En annan ytterst viktig punkt gällande reliabiliteten i en undersökning är att den som undersöker inte slarvar med anteckningar eller är ouppmärksam på vad den undersökta säger, detta eftersom slarv minskar på tillförlitligheten i undersökningen. (Jacobsen 2007 s. 171-172)

Begreppet validitet brukar delas upp i intern- och extern validitet. Intern validitet handlar om huruvida resultaten uppfattas som riktiga (Jacobsen 2007 s. 156). Ett bra sätt att bedöma den interna validiteten i min undersökning som bygger på intervjuer är att konfrontera de som blivit intervjuade, dvs. det handlar om att man vill ta reda på om de som blivit intervjuade känner igen sig själva i den beskrivning som rapporten ger. Detta kan man göra i ett personligt samtal, i en gruppdiskussion eller eventuellt också genom att skicka ut rapporten till de som undersökts. Ett annat sätt att öka den interna validiteten i arbetet är att jämföra sin egen undersökning med andra undersökningar. Om det man själv kommit fram till med i sin undersökning överensstämmer med en eller flera undersökningar stryks validiteten, i alla fall om de andra som undersökt samma sak använt sig av andra metoder och ändå kommit fram till samma slutsats. För att bättre förklara detta citerar jag Jacobsen: ”När två undersökningar som är oberoende av varandra och använder två skilda angreppssätt utmynnar i samma slutsats anses det att validiteten stryks ytterligare”. (Jacobsen 2007 s. 157-159)

Den interna validiteten handlar om hur den kunskap du fått uppfattats riktigt medan den externa validiteten poängterar generaliserbarheten i undersökningen. (Ja-

cobsen 2007 s. 166) Generaliserbarhet eller giltighet innebär att man vill veta om ett visst mått på en viss fråga mäter eller beskriver det man vill att det skall göra (Bell 2006 s. 117.). I en kvalitativ undersökning där man oftast har en liten enhet som man undersöker är det svårt att säga om de resultat man kommit fram till även skulle gälla för andra som inte blivit undersökta. Orsaken till att de resultat man får i kvalitativa undersökningar ofta inte är generaliserbara är för att den kvalitativa metodens syfte mera handlar om att förstå fenomen än att generalisera dem. (Jacobsen 2007 s. 166-167) Bedömningen av min egen undersökning och om dess generaliserbarhet kommer att utgå från argument kring de svar jag får i mina intervjuer. Om flera av de som undersöks svarar på vissa frågor på liknande sätt kan man anta att även andra som inte blivit undersökta skulle svara på samma sätt. (Jacobsen 2007 s. 167) Om man hittar liknande resultat i andra undersökningar som i sin egen kan man där finna stöd för att ens egen undersökning är generaliserbar även med en större population (Jacobsen 2007 s. 168).

4.7 Etiska överväganden

För att försäkra mig om att min undersökning inte skall kränka de personer som berörs av undersökningen har jag lagt stor vikt vid de etiska aspekterna i mitt arbete. För att överhuvudtaget kunna göra en empirisk undersökning måste jag ansöka om forskningslov via ett etiskt råd. I denna ansökan framkom att jag i min undersökning arbetar utgående från de grundläggande etiska krav som finns uppsatta för hur en etiskt rätt gjord empirisk undersökning skall göras.

Informerat samtycke hör till ett av de grundläggande etiska kraven och innebär att de som deltar i undersökningen gör det frivilligt och att de som blir undersökta också är medvetna om de risker och möjligheter som deltagandet kan innebära. (Jacobsen 2007 s. 22) Informerat samtycke innebär också att undersökningspersonerna har rätt att dra sig ur undersökningen när som helst (Kvale 2009 s. 87). För att tydliggöra detta krav brukar man dela upp de i fyra huvudkomponenter. Den

första komponenten är kompetens och innebär att den som undersöks måste vara förmögen att bestämma om deltagandet i undersökningen. (Jacobsen 2007 s. 22)

Den andra komponenten i informerat samtycke handlar om att de som deltar i undersökningen verkligen gör det av egen vilja, dvs. de skall vilja delta i undersökningen utan att någon annan pressar dem att göra det. För att fullfölja detta etiska krav lät jag personalen på de olika avdelningarna på daghemmet själva bestämma vem som vill medverka i undersökningen och låta de som är mest positivt inställda till deltagandet delta. (Jacobsen 2007 s. 22)

Fullständig information är den tredje komponenten och med den vill man försäkra att de som deltar i undersökningen har tillräcklig information om vad undersökningen går ut på. Som undersökare informerade jag de som deltog i undersökningen om undersökningens syfte, vilka nackdelar och fördelar den kan medföra för dem och om hur data skall användas. Den fjärde och sista komponenten betonar i princip detsamma men poängterar ytterligare att det även handlar om att de personer som deltar i undersökningen inte bara fått information om undersökningen utan att de även förstått informationen. För att kartlägga detta för de som deltog i min undersökning skickade jag ut ett informationsbrev till daghemmet där jag presenterade undersökningen närmare. (Jacobsen 2007 s. 23)

Att skydda de undersöktas privatliv är ett etiskt krav i en empirisk undersökning. Detta innebär bl.a. att man skall överväga hur känslig och privat den information är som man samlar in. (Jacobsen 2007 s. 24) En tredje komponent under kravet för skydd av privatliv behandlar vikten av att man inte skall kunna identifiera enskilda personer utifrån undersökningsdata och att de som blir undersökta skall kunna förbli anonyma. Alltid då man gör en kvalitativ undersökning och endast undersöker en liten grupp människor blir det ofta svårare att dölja vem som sagt vad i undersökningen. (Jacobsen 2007 s. 24) För att skydda respondenterna från

att bli igenkända nämner jag inte på vilket daghem i Helsingfors jag gjorde min empiriska undersökning. Dessutom gav jag respondenterna fingerade namn i resultatredovisningen.

Kravet på korrekt presentation av data är också ett etiskt krav. Detta krav går ut på att man skall återge det som sagts i intervjuerna på ett fullständigt sätt och att det som sagts även skall behandlas i dess ursprungliga sammanhang. De som medverkat i intervjuerna har enligt detta krav rätt att kräva ett fullständigt återgivande av det som sagts. (Jacobsen 2007 s. 26-27) För att kunna följa detta krav har jag använt mig av en bandspelare vid intervjuerna samt noggrant antecknat väsentlig information under intervjuens gång. Genom att sedan omsorgsfullt transkribera materialet har jag kunnat citera rakt av det som sagts i intervjuerna.

4.8 Genomförande av den empiriska undersökningen

För att få lov att göra intervjuer inom svenska dagvården i Helsingfors måste man ansöka om forskningslov av Socialverket i Helsingfors stad. Jag ansökte om forskningslov och då jag beviljades lov kunde jag påbörja min empiriska undersökning. Innan jag gjorde intervjuerna var jag till daghemmet och hälsade på. Under besöket presenterade jag mig och ämnet för min undersökning, samtidigt som jag också fick chansen att bekanta mig med personalen och byggnaden. Senare kontaktade jag föreståndaren på daghemmet och vi kom överens om ett datum då intervjuerna skulle äga rum.

I min empiriska undersökning gjorde jag intervjuer med fem från personalen på daghemmet. Bland personerna som ställde upp på intervjun var en barnträdgårdslärare, en dagvårdare, en assistent och två närvårdare/barnskötare. Personerna jobbade med barn i åldern 3-6 år. Intervjuerna utfördes på daghemmet och tog i genomsnitt 30-45 minuter. Under intervjun diskuterade respondenten och jag kring olika teman som jag hade byggt upp i en temaguide (bilaga 2). För att få

svar på viktiga frågor använde jag också en egen intervjuguide (bilaga3) med frågor relaterade till de olika teman.

Före varje intervju presenterade jag kort ämnet genom att delvis gå igenom de olika temana i temaguiden. Dessutom bad jag respondenten skriva under bilagan om informerat samtycke (bilaga 4), där respondenten gav mig som forskare lov att använda information från intervjun.

5 RESULTATREDOVISNING

I detta kapitel kommer jag att redogöra för den empiriska undersökningen i examensarbetet. Jag kommer att presentera de svar jag fått av de fem personer i personalen på ett daghem i Helsingfors där jag utfört min empiriska studie. För att säkra respondenternas anonymitet använder jag mig av fingerade namn. Jag har valt att kalla respondenterna för Anne, Beatrice, Cecilia, Diana och Eva.

I resultaten av temaintervjuerna som jag gjort kommer jag att presentera respondenternas tankar kring de olika teman som har diskuterats i intervjun, detta genom att dels plocka ut citat ur intervjuerna. Denscombe skriver att man mycket väl kan använda citat ur intervju skrifter. Han poängterar att ett citat ger läsaren smak av datamaterialet och att det kan vara intressant för läsaren att få höra synpunkter som de uttrycks av informanten själv. Dessutom kan citat användas som styrkande belegg för den slutsats som skribenten kommer till i rapporten. (Denscombe 2009 s. 264) För att göra texten och innehållet i citaten tydligare har jag i viss mån omskrivit citaten från talspråk till skriftspråk, dessutom har jag tagit bort onödiga upprepningar som inte har betydelse för innehållet.

5.1 Personalens upplevelser kring barns förmåga till empati

Begreppet empati innebär för tre av respondenterna att man kan sätta sig in i hur någon annan känner sig, att man helt enkelt känner för den andra och att man förstår och lyssnar på den. Två av respondenterna poängterar starkt att empati har att göra med att man respekterar andra, medan Cecilia anser att empati har att göra med en vän. Personalen ser empatiutvecklande arbete som en viktig del av verksamheten och en av respondenterna nämner bland annat att det är viktigt att barn utvecklar alla känslor och speciellt sådana som har med andra människor att göra. Anne nämner att det är viktigt att satsa på att jobba empatiskt med barn eftersom det är viktigt för barnens framtid. Beatrice är inne på samma linje som Anne då hon också ser empatiutvecklande arbete på lång sikt:

Det formar ju hela mänskan sen.. Att har barnen blivit bemött på ett bra sätt så lär de sig sen att hur de skall bemöta barn och andra både medan de är barn och när de är vuxna.

Med tanke på hur pedagogerna själva uttrycker empati understryker respondenterna att förhållningssättet och bemötandet är viktigt. Beatrice framhäver hur viktigt det är att ta upp barnen i famnen, medan Diana anser att det att man lyssnar på barnet och verkligen ger barnet tid är en central del av hur hon uttrycker empati. Att trösta barnet och att ha förståelse för det är något som Anne ser som empatiskt förhållningssätt hos sig själv som pedagog. Att man som vuxen fungera som förebild för barnen är något som Eva tycker är viktigt att komma ihåg, speciellt då man jobbar med barn:

Som vuxen är man ju en förebild och man handlar ju empatiskt på det viset att lyssna på barnet framförallt.. Ge barnet tid, lyssna vad det har att säga egentligen och bekräfta det.. Att den vet att den är viktig och betydelsefull och att det är trevligt att den finns här..

Respondenterna är alla mycket medvetna om att deras sätt att vara och handla empatiskt påverkar barnen. En av respondenterna påpekar att det vore bra om man oftare skulle tänka över sitt eget sätt att jobba och hur man är som förebild för barnen. En annan av respondenterna instämmer och menar att det är otroligt viktigt att man verkligen är en bra förebild för barnen och att man föregår med gott exempel. Beatrice ser pedagogen som en spegel i detta fall:

Vi är ju en spegel.. Så att beroende på hur vi sen bemöter barnet så lär det ju sig då att hur de bemöter också sina vänner.. Allt hänger ihop..

Även om pedagoger på daghem har ett stort ansvar poängterar respondenterna också starkt övriga omgivningens inverkan på barnet. De menar att bemötandet i familjen också är avgörande för hur barnet utvecklas empatiskt.

Då det gäller hur barn uttrycker empati anser alla respondenter att det oftast är när det händer något konkret, som t.ex. då någon får sjukt som barnet reagerar med sin empati.

Så gott som alla respondenter ger exempel på hur det kan gå till då ett barn uttrycker empati. Så här berättar Cecilia:

Nå det kanske märks hemskt mycket det här att om någon får sjukt, då känner de för den här och då kommer de till en vuxen och då finns de där med och de vill berätta vad som har hänt och vill vara med där som stöd egentligen. Det är en situation där det märks hemskt tydligt att de vet vad det handlar om, de har också fått sjukt nångång och de vet hur hemskt det är, speciellt när någon gråter, då reagerar barnen på den där gråten.. Att vad är det som är på tok kan en del fråga.. Och det är ju ett empatiskt handlande, att bry sig om den andra..

En av respondenterna påpekar ändå att små barn ändå är rätt så egoistiska många gånger och att förmågan till empati växer fram och blir starkare med åren. Eva går in på tanken om att barn som känner empati för andra också måste ha en stark självkänsla och kunna stå på sig:

Jag kommer att tänka på att sedan igen det här med att hela tiden fundera hur andra känner sig så måste man ju också kunna stå på sig.. Inte alltid fundera hur andra tänker och tycker.. Att tillika måste man veta också att de här egna tankarna också är viktiga och att man själv är viktig och inte alltid utgå ifrån hur alla andra känner det.. (...) Men jag skulle säga att empatiska barn de driver inte sina egna tankar som de enda rätta utan de kan lyssna, de kan samarbeta, diskutera och kompromissa.. Och sen det att inte reta, prata illa om barn.

Med tanke på skillnader mellan hur flickor och pojkar uttrycker empati anser en av respondenterna att flickor är mer empatiska. Beatrice och Eva är av den åsikten att pojkar är mera tuffa och fysiska medan flickor är mera psykiska i sitt handlande. Diana strävar efter att inte jobba utgående från kön och hon tror där med att det inte i detta fall finns någon markant skillnad mellan flickor och pojkar. Den skillnad som Beatrice ser mellan hur pojkar och flickor handlar empatiskt kopplar hon ihop med hur barnen blir bemötta:

Pojkarna är mera tuffare många gånger, och intuitivt så när man blir mamma eller pappa till en pojke, så oberoende på hur man vill det så behandlar man nog pojkar på ett sätt och flickor på ett annat. Jag försöker just själv tänka på det..

5.2 Arbetssätt personalen använder i syfte att stöda barnets empatiska förmåga och delaktighet

Överlag anser respondenterna att bästa arbetssättet för att stöda barnets empatiska förmåga är genom att diskutera och lyssna på barnet, samt att lära barnen om vad som är moraliskt rätt och fel. Cecilia tror att man kan komma långt genom att diskutera och prata med barnen om känslor och om hur andra känner och man själv känner. Hon nämner också tre konkreta arbetssätt som hon använder och som hon tycker att man kan se som empatiutvecklande, nämligen att genom sagor lära barn om andras känslor samt genom att leka med handdockor och genom att barnen masserar varandra öka barns förståelse för andras känslor. Dessutom berättar hon att hon också har mycket kroppskontakt med barnen, hon kramar barnen och låter dem komma upp i famnen. Anne betraktar lyssnandet och det att man visar för barnen att man finns där för dem som väsentliga i stödjandet av barnets empatiska utveckling och Eva håller för att man blir empatisk om man känner sig viktig. Diana nämner sig själv som det viktigaste redskapet:

Alltså nog är det ju en själv som är det viktigaste redskapet, och att man riktigt med sitt eget sätt liksom.. Och att man är konsekvent och rättvis.. Tar alla i beaktande och att barnen känner själv att alla är på samma streck, så då kan de också lära känna empati för varandra.. Att de vet att de alla är jämna.. jämlika..

Också Eva är inne på samma spår, då hon menar att pedagogens sätt att vara är empatiutvecklande:

Vi är lugna, vi är glada, vi är inte rädda för att krama, vi är inte rädda för att säga att vi tycker om dem, vi är inte rädda för att säga vad roligt att du kom.. det här.. bekräfta dem..

Anne, Diana och Eva nämner också att de delvis använt Stegvis som arbetssätt för att lära barnen empati. Alla tre påpekar ändå att metoden inte använts så aktivt som den borde och detta på grund av många olika orsaker, bl.a. för att personalen inte haft möjlighet att gå Stegvis kursen. Detta uttrycker de att var jättesynd eftersom de väldigt gär-

na skulle arbeta mera ingående med empati med barnen utgående från det material de redan har på daghemmet. Den lilla erfarenhet som pedagogerna har av att ha använt Stegvis metoden är ändå positiv och två av respondenterna menar att användningen av Stegvis öppnar till diskussion bland barnen och att de bl.a. blir medvetna om rättvisor. Personalbristen dök också upp här som ett hinder för att inte kunna satsa så mycket tid på att stöda barnets empatiska utveckling. Två av respondenterna uttalar sig om att de anser att man bättre skulle kunna stöda empatin hos barnet om det inte skulle vara så stora barngrupper, eftersom då grupperna är så stora så fastän man skulle vilja det så kan man inte alltid finnas där för varje barn.

För att lära barnen om känslor framhäver Eva att det är viktigt att pedagogen kan visa känslor:

Om vi ska lära känslor och vad de betyder så måste vi visa känslor.

Diana ser också känslan som viktig i stödandet av barnets empatiska utveckling:

Jag tycker att det är jätte viktigt, och det är nog en del av varje dag, att man kan visa känslor.. Och jag tycker också att det är jätte viktigt att barnen lär sig att man kan göra det.

Det arbetssättet som alla respondenter alltid faller tillbaka på är diskussionen med barnen. Det att man överlag pratar med barnen om känslor är viktigt, men också det att då det händer något att man i den rätta stunden pratar med barnet om hur situationen känns för alla inblandade. Beatrice poängterar här väldigt starkt att då man tillrättavisar ett barn som gjort ett annat barn illa, så måste man som pedagog komma ihåg att man är noga med att det är gärningen som barnet gjort som man inte tycker om, men att man nog tycker om barnet. Eva menar också att man inte skall skälla på barnet om den handling fel utan man skall göra det på en diskussionsbotten.

5.3 Delaktighet som empatistödjande arbetssätt

Delaktighet definieras av respondenterna bland annat som att få vara med och att kunna säga sin åsikt, samt att kunna påverka sin omgivning och att vara respekterad. Delaktighet innebär också för en av respondenterna att man tar vara på olikheter. En annan av respondenterna menar att delaktighet har att göra med gemenskap och att kunna dela med sig, om känslor och att vara öppen och att kunna förstå varandra. Dessutom poängterar denna respondent att jämställdhet också innehar en central del i begreppet delaktighet. Två av respondenterna betonar att delaktighet innebär samarbete. En av respondenterna har svårt att hitta ord för att förklara begreppet.

Eva påpekar att delaktigheten hela tiden har varit en viktig del i deras verksamhet och att det nu bara fått ett ord. Så här definierar hon delaktighet:

Delaktighet.. Att alla hörs, allas röst är viktig och åsikter är viktiga, och de får ta del i, det kan vara en del i familjen en del i gruppen en del i dagiset en del i samhället.. Det kan liksom bli hur stort som helst och hur litet som helst.. Men att ta del i och kunna delta på sina villkor.. Att det inte finns hinder för att de inte skulle kunna vara där och höras..

Barnets uppfattning av att vara delaktig anses av två respondenter handla om att få vara med och välja, dvs. att barnen får delta i hur dagen kommer att se ut, att de har någon möjlighet att påverka. Cecilia anser att för att barn skall känna sig delaktiga så är det av betydelse att barnen känner att alla barnen i gruppen är lika viktiga. En av respondenterna menar att barn inte tänker på om de är delaktiga eller ej, eftersom de lever så i nuet.

Eva ger ett konkret exempel på hur hon uppfattar delaktighet:

Om vi tar en samling så är det jätte viktigt att man håller reda på att alla får säga sitt, allas åsikt är viktig.. Du lyssnar när ett barn har någonting att säga, så gott det går, det går ju inte om XX talar tillika åt dej och alla vill prata 10 minuter.. (...) och inte dela in det här att en del

känner sig sämre än andra.. Jag har nu alltid tagit som exempel det där med att när jag har en leksakssamling.. Ingen måste känna sig dålig att man måste komma och jämföra sina leksaker, det skall det ju inte vara.. Och därför formulerar jag mig så här i när jag frågar att, vad vill du berätta idag? i stället för att, och vad har du med dig idag? Att det är ju mycket hur du formulerar dig också, att alla kan känna sig delaktiga i den där morgonsamlingen.

Som pedagog på daghem anser respondenterna att de nog har möjlighet att påverka barnets delaktighet. Enligt Anne gör man barnet delaktigt genom att ta med barnet och genom att på det sättet säkra att ingen lämnas utanför. Beatrice ansåg att det är viktigt att barn får vara med och uppleva och att man som pedagog svarar ärligt på barnens frågor. Cecilia betonar starkt att man skall se varje barn och behandla varje barn lika. Vidare menar hon att barnen inte får särbehandlas och att man som pedagog inte får ha favoritbarn. Dessutom säger hon att hon tycker att det är av stor betydelse att barnet känner sig viktigt.

Diana förklarar pedagogens sätt att bidra till barnets delaktighet på följande sätt:

Nå det att man låter dem välja, om det fast bara är att hur mycket mat de vill ha på sin tallrik.. Och att de någongång får möjlighet att välja att vill jag leka ute eller vill jag leka inne.. Att bara såna små saker helt enkelt som att barnen får känna att de gjort nånting som kan ha någon betydelse, något nyttigt..

Eva ger ett annat exempel på hur hon stöder barnets delaktighet:

Många gånger om det är någon som är lite utanför så kan det vara att det behövs en vuxen som ger en roll åt det här barnet.. Att den kommer med i leken, att man hjälper på traven på det viset.. Du diskuterar, du går in där och visar hur man kan kompromissa och hur man kan diskutera sig fram till att den också behövs, och på det viset kan vara med i fria leken.. Jaa, ge möjlighet åt alla att höras.

Eva understryker att det att man låter barnet vara delaktigt inte skall betyda att barnet får bestämma, utan att barnet får vara med och påverka men att det finns klara gränser för hur mycket barnet har att säga till om.

Tänkarna kring fördelen med att satsa på barnets känsla av delaktighet uppfattar de flesta respondenter som viktig. Två av respondenterna lyfter fram ett delaktighetsfrämjande arbetssätt som något som kan förebygga mobbning bland barnen på daghem men även bland äldre barn.

Beatrice och Diana förklarar båda två att en del barn behöver mera stöd i att känna sig delaktiga, speciellt barn som är blyga och tysta. Cecilia anser att barn kan påverka sin egen och andra barns känsla av delaktighet genom att respektera varandra. Eva påpekar att en del barn är mera företagsamma än andra och att det påverkar hur delaktiga barnen känner sig. Hon och Diana tycker också att barnets personlighet spelar en stor roll i hur delaktig man vill vara, och de menar att alla inte bara är sådana som trivs i gruppen och att vissa barn hellre väljer att sitta med ett pussel någonstans.

Tänkarna kring om ett delaktighetsfrämjande arbetssätt stöder barnets förmåga till empati är aningen tudelade bland respondenterna. En av respondenterna känner sig osäker på om delaktighetskänslan stöder empatin hos barnet, men hon antar ändå att den säkert stöder, eller att det förhållningssättet i alla fall inte skadar. Å andra sidan tror Cecilia och Beatrice starkt på att delaktigheten och empatin hör ihop.

Så här uttalar Cecilia sig om saken:

Om man är delaktig i det som händer och man känner sig som en i en grupp så tror jag inte heller att det finns något av den här.. Då behöver man inte vara bitter eller ledsen på nånting.. Liksom grundläggande.. Och det här då känner man ju sig som en, jaa så då tar man ju hand om sin grupp och sina vänner, och där är ju empatin en självklar grej.

Vidare menar Cecilia att det krävs empati för att kunna vara delaktig och tvärtom att det krävs delaktighet för att kunna vara empatisk. Dessutom anser hon att man skall se delaktighet som ett arbetssätt för att främja empatin hos barn.

Beatrice är också inne på att delaktigheten och empatin hör ihop:

I och med att man är delaktig så är man ju en viktig del i sin vardag och sin verklighet, och i och med att man är delaktig och kan påverka är man också viktig och där kommer ju sen alla andra faktorer med.. Och i och med delaktigheten så är man alltså.. Den där empatin är med som en stor bit där.. I och med att man tar med varandra och..

Delaktiga barn definieras olika bland respondenterna. Anne tycker att barn är delaktiga då de t.ex. får vara med och hjälpa pedagogen med alla möjliga sysslor. Att få vara med och göra saker tillsammans med andra anser Beatrice gör ett barn delaktigt. Eva beskriver ett delaktigt barn som nyfiket:

Om man är nyfiken och vill lära sig så blir man delaktig automatiskt.

Diana och Cecilia ser båda två att ett delaktigt barn är ett lyckligt barn. Dessutom tycker Diana att barnet också är självsäkert och vågar vara delaktigt. Denna uppfattning har Cecilia kring ett delaktigt barn:

Ett lyckligt barn.. Om man är delaktig i saker och så, så tror jag också att man är tillfreds med sig själv och sin omgivning.. Man blir nöjd, eller det blir mycket mindre oroligt om man lär sig känna delaktiga..

6 ANALYS

I detta kapitel av examensarbetet analyserar jag intervjuerna jag gjort. I analysen utgår jag från den teori som är central i arbetet och min avsikt är att sammanföra likheter mellan teorin och den empiriska delen.

6.1 Personalens upplevelser kring barns förmåga till empati

Sylvander (1992) definierar empati som inkännande och att kunna sätta sig in i den andres verklighet. Evenshaug och Hallen (2005) poängterar att empati är en grundläggande förmåga hos människan som handlar om att känna igen andras känslor. Tre av respondenterna poängterade starkt att empati handlar om att man kan sätta sig in i hur någon annan känner sig och att man förstår den andra. Att empati har att göra med känslor underströks av en av respondenterna då hon menade att empati handlar om att utveckla känslor, bland annat känslor som har med andra människor att göra. Detta är något som man också poängterar i Stakes (2005) utgåva, Grunderna för planen för småbarnsfostern, där man anser att en viktig fostringsprincip är att stärka beteendemönster och verksamhetssätt som beaktar andra personer. Evenshaug och Hallen (2005) poängterar också känslans betydelse. Enligt dem handlar empati om att man känner igen känslor hos andra och att man är lyhörd för andras känslor. Johansson (2004) skriver också i sin doktorsavhandling att empatisk förståelse innebär en föreställningsmanöver genom vilken man kan känna, se eller resonera som en annan person.

Empati och sympati är två begrepp som står varandra rätt så nära, men som ändå har helt olika betydelse. Wennberg (2001) förklarar att största skillnaden mellan sympati och empati är att sympati innebär att man känner lika som en annan person medan att känna empati för någon handlar om att man kan sätta sig i den andras situation utan att själv bli emotionellt påverkad. Då respondenterna berättade om hur de ansåg att barnen uttryckte empati var det empati och inte sympati de pratade om. De beskrev att barnen reagerar då ett annat barn blir ledset, och att barnet vill hjälpa genom att t.ex. hämta en vuxen. Respondenterna ansåg med andra ord inte att barnen själva blir emotionellt på-

verkade i situationer då ett annat barn t.ex. får sjukt, utan barnen har förståelse för det andra barnets känslor och vill efter bästa förmåga hjälpa detta barn.

Alla respondenter ansåg att omgivningen har stort inflytande på barnets empatiska utveckling och att de som pedagoger har ett stort ansvar för barnets utveckling. Holm (1987) lyfter upp betydelsen av att den som vårdar barnet skall handla empatiskt och ge barnet frihet. Då vårdaren förhåller och bemöter barnet empatiskt främjar det barnets empatiska utveckling. I intervjuerna underströk respondenterna bemötandet till barnen som väldigt centralt samt det att man skall fungera som förebild för barnen. En av respondenterna menade att det vore bra om man som pedagog oftare såg över sitt sätt att arbeta, samt hur man är som förebild för barnen. I forskningen kring altruism hos barn (2009) samt i artikeln ”Second Step” (2002) poängterar man betydelsen av att man som vårdare av barnet skall stärka barns prosociala förmåga genom att fungera som bra modeller.

En av respondenterna menade att barn i daghemsålder ännu är rätt så egoistiska och att empatin utvecklas med åldern. Detta är något som Raundalen (1997) också framhäver, då han menar att barnets förmåga till empati utvidgas i takt med att barnet mognar och det moraliska tänkandet når en högre nivå. Även resultaten i Sturessons (2006) undersökning påvisar att ju äldre barn blir desto lättare kan de känna igen emotioner hos andra. Också i forskningen kring altruism hos barn (2009) framkommer det att Jean Piaget anser att barn överlag är väldigt egocentriska, dessutom menar Nancy Eisenberger att barnets prosociala beteende ökar med åldern.

Raundalen (1997) skriver att, det att hålla sig nära och knyta an till trygga vuxna i väldigt hög grad påverkar hur barnet senare i livet förhåller sig till andra. Alla fem respondenter ansåg att närhet till barnet är viktigt och att man gärna skall ta barnen i famnen för att på det viset visa för barnet att man tycker om det och att det är viktigt.

Att självuppfattningen är betydelsefull för barnets empatiska utveckling var något som en av respondenterna påpekade. Hon ansåg att för att kunna förstå andras känslor bör man ju också vara du med sig själv och hur man känner. Raundalen (1997) kopplar också ihop självuppfattningen och barnets empatiutveckling.

Raundalen (1997) beskriver skillnader mellan hur flickor och pojkar behandlas och hur det i sin tur påverkar empatiutvecklingen. En av respondenterna ansåg också att man oberoende av sin vilja behandlar flickor och pojkar olika. Raundalen (1997) kopplar ihop flickor med känslor och skuld, medan pojkar förknippas med krav som går ut på regler och makt. Även en av respondenterna ansåg att flickor är mera psykiska och pojkar mera fysiska. Detta att barn behandlas olika kan enligt Raundalen (1997) leda till att flickor och pojkar utvecklar empati på olika sätt. Då flickor bemöts med känslor och skuld menar Raundalen att de utvecklar deras känslomässiga reaktioner vilket stärker tendensen att reagera empatiskt. Att bemöta pojkar med krav om regler och makt, kan enligt Raundalen göra att pojkar blir mera tysta och anspråkslösa. En av respondenterna var inne på den linjen att flickor är mer empatiska.

6.2 Arbetssätt personalen använder i syfte att stöda barnets empatiska förmåga och delaktighet

En av respondenterna poängterade att det viktigaste arbetssättet på vilket man kan lära barn empati är genom att se sig själv som redskap. En annan av respondenterna var inne på samma då hon menade att man som pedagog fungerar som en spegel. Detta är något som också Kinge (2007) betonar väldigt starkt. Kinge menar att den professionellas förmåga till empati speglar tillbaka sig på barnet och att graden av respekt och värme som den vuxne kommunicerar till barnet motsvaras av den grad av respekt och värme som barnet kan känna för sig själv men även för

andra. En grundprincip inom socialpedagogiken är också att man respekterar människans självbestämmanderätt. Respekten inför varandra ansågs vara mycket relevant för speciellt två av respondenterna, medan en annan respondent tyckte att förhållningssättet till barnen är avgörande.

Diskussionen och kommunikationen är något som både teoretiker och respondenterna uppfattar som empatifrämjande arbetssätt. Respondenterna betonar att man skall diskutera med barnen och prata om känslor. En av respondenterna betonade starkt att pedagogen skall visa känslor för att på det viset lära barnen om känslor. Dessutom ansåg respondenterna att man skall ge sig tid att lyssna till barnet. Kinge (2007) skriver att den centralaste rollen ligger i det att kunna kommunicera den förståelse man får tillbaka till barnet så att det väcker samt ökar barnets medvetenhet och förståelse för sig själv. På detta vis menar hon att man som professionell genom sin empatiska inlevelse och kommunikation kan öka barnets förståelse för och kunskap om sig själv och sina känslor.

Kinge (2007) anser också att då man som professionell arbetar med barn på ett empatiskt sätt handlar det om att man skall kunna bortse från barnets handlingar eller kommunikation och rikta uppmärksamheten mot barnets känslomässiga motiv. En av respondenterna beskrev detta genom att påpeka att då ett barn gör någonting fel skall man tillrättavisa barnet genom att visa att det är handlingen man inte tycker om men att man nog tycker om barnet och att man har förståelse för det.

Många av respondenterna gav omgående exempel på hur de talar till barnen, dvs. hur de kommunicerar med dem. Kinge (2007) förklarar att barn ofta har lättare för att uttrycka sig på andra sätt än genom språket och därmed blir deras handlingar och uppträdanden deras viktigaste kommunikationsform. Som pedagog gäller det att klara av att avläsa det ordlösa språket. Genom frågor kan man själv som peda-

gog få bättre förståelse för barnet, samtidigt som man också kan göra barnet mera medvetet om hur det verkligen känns. Kinge (2007) ser frågandet som ett bra arbetssätt att öka barnets känsla av att ha blivit sedd, hörd och förstådd. Detta förhållningssätt bidrar till att barnet känner sig viktigt, och en av respondenterna ansåg att det att barnet känner sig viktigt bidrar till att barnet kan känna empati för andra.

Inom socialpedagogiken betonas också dialogen och växelverkan människor emellan väldigt starkt. Genom bildningsblomman beskriver Madsen (2001) betydelsen av pedagogens kommunikativa kompetens. Den kommunikativa kompetensen är språkligt betingad och handlar om tungan och interaktionen mellan människor. Förutom språkliga färdigheter kräver den också insikt i mänskliga samspelsprocesser och Madsen menar att man genom denna kompetens uttrycker en social relation och tillit till varandra. Denna kommunikativa kompetens ansågs vara väldigt relevant i respondenternas arbete, eftersom de alla poängterade kommunikationens betydelse för stödandet av barnets empatiska utveckling. Ett exempel på då en av respondenterna använder sig av den kommunikativa kompetensen är då hon läser sagor för barnen. Detta socialpedagogiska arbetssätt ansåg hon att främjar barns förmåga till empati.

Weirsøe (2004) beskriver att man genom kommunikationen förmedlar känslor och behov och att kommunikationen därmed hjälper en att få insikt i den andras känslor. Utgående från denna tanke kan man se kommunikationen som ett bra verktyg för att främja empatin hos barn. Respondenterna beskrev också att de uttrycker känslor genom kommunikationen till barnen.

Att använda sig av giraffspråket som är en empatiutvecklande kommunikationsmodell innebär enligt Weirsøe (2004) att man bland annat ger sig tid att lyssna på barnet. Att man som pedagog lyssnar till barnet ansågs också vara ett av de cen-

tralaste arbetssätten för respondenterna. Vidare menar Weirsøe (2004) att det inte bara handlar om att lyssna på den andra utan att det också innebär att man uttrycker sina egna behov och känslor. En av respondenterna var av samma princip då hon menade att det inte går att jobba utan att ens personlighet påverkar relationen. Hon ansåg att det att pedagogen ger av sig själv, sådan som man är, att man t.ex. är glad och lugn påverkar barnets empatiutveckling. Detta tankesätt stämmer överens med Weirsøe (2004) som säger att genom att göra sina egna behov synliga i umgänget med barnet bidrar man som pedagog till att barnet utvecklar sin medvetenhet om känslor och behov och till att det bygger upp ett språk för att uttrycka det.

En av respondenterna berättade att hon ibland funderar kring om hon borde ha gjort annorlunda i vissa situationer för att lyckas bättre, medan en annan av respondenterna tog upp det att man oftare borde fundera över sitt sätt att arbeta för att på det viset utvecklas. Ellneby och von Hilgers (2004) vill genom Fyra öronmodellen hjälpa pedagoger att förbättra sin kommunikation. De betonar att för att kommunikationen skall bli lyckad måste pedagogen värdesätta den andra, vara överensstämmande samt vara empatisk.

6.3 Delaktighet som empatistödjande arbetssätt

I Svenska Akademiens ordlista (1998) definieras begreppet delaktighet som att ta del i något. Denna definition uppfattar Molin (2004) som att ta del i en social gemenskap som medför en känsla av att vara delaktig. I Svensk ordbok, Esselte 1990 definieras delaktighet som bl.a. aktiv medverkan. Den definitionen tolkar Molin som att delaktighet skulle innebära en interaktion mellan minst två individer. Antonovsky (1991) ser också delaktighet på två olika sätt. Han talar om en formell tillhörighet som är väldigt konkret och handlar om att man *är* delaktig. I motsats till den formella tillhörigheten finns den informella tillhörigheten som

kännetecknas av *känslan* av att vara delaktig. Känslan av sammanhang dvs. KASAM understryker just detta att delaktigheten har med känslan att göra. Känslan av meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet.

Respondenterna var också inne på att delaktigheten kan uppfattas som både formell och informell. Några av respondenterna ansåg att delaktighet innebär att man får vara med och att man får säga sin åsikt. Å andra sidan menade de också att delaktighet har att göra med känslan av att vara respekterad och känslan av att kunna påverka sin omgivning. En av respondenterna poängterade att delaktighet innebär att man tar till vara olikheter, medan en annan respondent kopplade ihop delaktighet med gemenskap. Detta tyder på att respondenterna uppfattar delaktighet som både formell och informell. Den informella delaktigheten kom starkt fram då två av respondenterna menade att personligheten har betydelse för hur delaktig man väljer att vara. De ansåg att vissa barn väljer att vara mindre aktiva i gruppen och kanske hellre sitter och gör ett pussel lite på sidan om. Molin (2004) pratar om en delaktighetsform som betonar individens kompetenser och färdigheter att själv välja att vara delaktig eller inte. Med det menar han att det att individen bestämmer sig för att inte välja något eller välja bort något också är ett uttryck för tillhörighet och delaktighet.

Molin (2004) skriver att delaktighet inte kräver aktivt deltagande men att ändå samspelet och interaktion mellan individer är av betydelse för delaktigheten. Flera av respondenterna påpekade också att delaktigheten många gånger innebär gemenskap och samarbete. Molin (2004) säger att den sociala interaktionen handlar om ett givande och tagande som förutsätter handlingar från både individen själv men också från dennes sociala omgivning. Han påpekar dessutom att om interaktionen individerna emellan inte fungerar blir delaktigheten en form av minimal delaktighet. I motsats till den minimala delaktigheten pratar han om maximal delaktighet, med vilket han menar att en person är maximalt delaktig endast då personen är i ett ömsesidigt och accepterande samspel med sin omgivning.

Även Almqvist, Eriksson & Granlund (2004) i Gustavsson uppfattar delaktighet som ett mångdimensionellt begrepp som innefattar upplevelser av engagemang och motivation, aktivt agerande, samspel med omvärlden och förutsättningar i miljön. De betonar att ingen av dessa begrepp enskilt kan sägas vara detsamma som delaktighet. Detta är något som en av respondenterna också lägger vikt vid eftersom hon anser att delaktighet för ett barn innebär att det känner sig som en del i en grupp, t.ex. en del av familjen. Dessutom understryker hon att barnet skall känna att det har möjlighet att delta på sina egna villkor.

Madsen (2006) skriver att pedagogens viktiga uppgift är att inkludera barnen i samvaron genom att bana väg för socialt deltagande hos barnen. Dessutom anser han att det är pedagogens ansvar att få till stånd strukturer i vardagslivet där vägar till deltagande är synliga och öppna för så många barn som möjligt. Respondenterna ansåg att de kan påverka barnets känsla av delaktighet genom att stöda barnen i att delta och vara med och att man som pedagog också själv kan gå med i leken för att på det viset bidra till att inget av barnen blir utanför. Madsen (2006) menar att vissa aktiviteter är mer inkluderande än andra, och att pedagogen därmed har en avgörande roll för vilka barn som blir en del av aktivitetsgemenskapen.

Enligt Madsen (2006) är det speciellt blyga och tysta barn som behöver stöd av pedagogen. Att som pedagog se till att dessa barn blir socialt inkluderade handlar i stora drag om att ge barnen extra uppmärksamhet då de avvisas i sina försök till kontakt med övriga barn. Madsen (2006) skriver att den exklusiva samvaron med en pedagog ger status i de andra barnens ögon, och att det medverkar till att stärka barnets självkänsla. En av respondenterna gav ett konkret exempel på hur hon genom att gå med i leken och ge barnet en roll ökar barnets delaktighet och bidrar till att barnet blir socialt inkluderat. En annan av respondenterna menade att man också ökar barnets känsla av delaktighet genom att visa för barnet att det är viktigt

och genom att behandla alla barn jämlikt. En tredje respondent menade att barn också själva kan påverka sin egen men även andras känsla av delaktighet genom att respektera varandra.

Delaktighet är en viktig del inom handikappolitiken och i Förenta nationernas standardregler betonas det att delaktighet går ut på att tillförsäkra delaktighet och jämlikhet hos människor med funktionsnedsättning. Även en av respondenterna tog upp jämlikhet som en del av delaktigheten. Denna respondent ansåg utöver det att delaktighet har att göra med gemenskap och förståelse för andra. För en annan av respondenterna handlade delaktighet också om att man känner sig lika viktig som alla andra. Det att en av respondenterna kopplade ihop delaktighet med att ta vara på olikheter är också något som betonas inom handikappolitiken.

Eftersom delaktigheten inte går att mäta bara utgående från hur aktivt och engagerat barnet är, dvs. genom ett synligt perspektiv är det väldigt svårt för personal inom dagvården att utvärdera om barn är delaktiga eller bara deltagande. Detta påvisar att känslan av hur delaktig man är har stor betydelse. Enligt Madsen (2006) handlar den sociala inklusionen om att pedagogen uppmärksammar barnets subjektiva upplevelser.

I en undersökning som gjorts visar resultaten att redan barn i fyra årsåldern uttrycker att delaktighet är relaterat till att må bra. (Almqvist, Eriksson & Granlund, 2004) Då respondenterna förklarade hur de uppfattar ett delaktigt barn ansåg två av dem att ett delaktigt barn är ett lyckligt barn. En annan respondent menade att barn som är nyfikna och som vill lära sig blir delaktiga.

7 DISKUSSION

Diskussionsdelen har jag valt att dela upp i två olika diskussioner, nämligen resultatdiskussion och metoddiskussion. I resultatdiskussionen diskuteras resultaten från undersökningen och i metoddiskussionen förs en diskussion kring hur valet av metod lämpade sig för undersökningen.

7.1 Resultatdiskussion

Resultatredovisningen visar att respondenterna dvs. personalen på daghemmet där jag gjorde min empiriska undersökning har en stark grunduppfattning om vad begreppet empati innebär. De förklarade empatin på ett naturligt sätt och gav också konkreta exempel på vad det innebär att vara empatisk samt hur de anser att man kan arbeta för att stöda empatiutvecklingen hos barnet. Med tanke på hur personalen jobbar med detta ur ett socialpedagogiskt perspektiv kan man mycket väl ta Madsens teori om bildningsblomman som exempel. Den tredje kompetensen i bildningsblomman, dvs. den kommunikativa kompetensen uttrycker enligt Madsen (2001) en social relation och tillit till varandra. Denna kompetens visade sig vara en väsentlig del i respondenternas arbete. De ansåg alla att kommunikationen till barnen är grundläggande för att utveckla deras förmåga till empati. Mera konkret poängterade respondenterna att man bör lyssna till barnen, samt diskutera om sådant som händer i barnets vardag. Även Weirsøes (2004) giraffspråk påvisar att kommunikationen till barnen har stor betydelse och att det bland annat handlar om hur man betonar det man säger och vilka ord man väljer att använda. Ellnebys och von Hilgers (2006) Fyra öron modell som är den andra kommunikationsmodellen som presenteras i arbetet betonar igen den inre inställningen till varandra mer än det yttre beteendet. Med det menar man att pedagogen skall respektera barnen och ha förmåga till empati.

Trots att den kommunikativa kompetensen är väsentlig får man inte glömma att speciellt barn inte alltid har så lätt att uttrycka sig i ord, dvs. genom språket. Då

gäller det för pedagogen att kunna läsa det outtalade språket, och att istället lägga större tyngd vid att kunna tyda barnets känslomässiga motiv. (Kinge 2007)

Mitt övergripande syfte med studien var att undersöka hur personal inom dagvården arbetar för att stöda barn att utveckla sin empatiska förmåga. De resultat jag kommit till gällande detta specifika syfte är att personalen inom dagvården stöder barnens förmåga till empati genom att jobba utgående från sig själva. Det handlar om att personalen ser sig själva som det viktigaste arbetsredskapet, och att deras sätt att handla och förhålla sig till barnen är det som påverkar utvecklingen mest. Respondenterna talar också starkt om vikten av att om man vill lära andra om känslor så måste man också själv visa känslor. Dessutom skall man som vårdare av barnet också minnas att lägga stor vikt vid att själv fungera som en empatisk förebild för barnet. Resultatet av detta påvisar vilken stor betydelse pedagogens personlighet egentligen har på barnet och dess utveckling. Det handlar om allt från förhållningssätt och bemötande, till etik och människosyn.

Ett annat syfte med min studie var att finna olika arbetssätt och metoder som stöder barnets förmåga till empati. En av respondenterna gav som exempel att hon använder sagor, handdockor och massage som arbetssätt för att lära barnen empati. En annan av respondenterna tog fram en mera personlig syn på detta och menade att de arbetssätt som hon använder sig av innebär att hon är lugn, glad, snäll och trevlig mot barnen. I det senare exemplet syns igen vikten av pedagogens personlighet.

Respondenterna ansåg alla att det är viktigt att jobba med empati med barn, eftersom det formar människans sätt att fungera med andra. Respondenternas tanke kring detta stämmer överens med vad det står i Grunderna för planen för småbarnsfostran (Stakes 2005) där man tar upp att den viktigaste fostringsprincipen är att stärka beteendemönster och verksamhetssätt som beaktar andra personer.

I diskussioner kring användningen av programmet Stegvis, som är ett våldsförebyggande undervisningsprogram vars syfte bland annat är att lära barn empatiska färdigheter, visade det sig att personalen gärna skulle gå denna utbildning för att sedan aktivt kunna använda sig av de Stegvis material som daghemmet redan har inskaffat. Respondenterna berättade att kursen endast kunde erbjudas till några få deltagare fastän intresset för utbildningen skulle ha varit stort. Personalbristen sågs också överlag som ett stort minus då det gäller stödjande av barns empatiutveckling, eftersom respondenterna menar att det att finnas där för alla barn är väldigt tidskrävande, och om det inte finns tillräckligt med personal så hinner man inte alltid ens tillgodose barnens grundläggande behov, vilket betyder att man inte heller hinner sätta extra tid på att främja empatin.

Många av respondenterna kände sig osäkra då de skulle definiera begreppet delaktighet. Detta är mycket förståeligt eftersom delaktighet är ett av de mera moderna och nya begreppen inom dagvården. Trots att delaktighet är någonting man strävar efter inom dagvården är det ändå många inom branschen som är osäkra på vad man egentligen menar med själva begreppet. En av respondenterna uttryckte sig på ett bra sätt då hon förklarade att, delaktighet är ett rätt så nytt begrepp för henne och många andra i personalen, men att då man lär känna begreppets innebörd så handlar det ju om det de gör hela tiden, och att det nu bara har fått ett namn.

Respondenterna har intresse för att öka barnets känsla av delaktighet på daghem och de är också medvetna om att de som personal i viss mån kan påverka barnets delaktighet. De nämner små men betydelsefulla exempel på hur man kan låta barnen bli mer delaktiga i sin vardag på daghemmet. Ett av exemplen handlade om att låta barnen bestämma om små saker, som t.ex. hur mycket mat de vill ha på tallriken, eller om de vill leka ute eller inne. Att kunna ge barnen dessa möjligheter skulle öka deras känsla av att kunna påverka och vara delaktig i sin egen vardag. En av respondenterna påpekar ändå att det att man strävar efter att öka barnets delaktighet inte betyder att barnet skall få bestämma om allting, utan att det

fortfarande är den vuxna som bär ansvaret. I vidare diskussioner kring delaktighet påpekar några av respondenterna att man som personal på daghem kan påverka barnets delaktighet genom att stöda barnet att ta del i gruppen. De ger exempel på att man som vuxen kan gå med i leken med barnet för att på det viset hjälpa barnet att hitta sin plats i gruppen och samtidigt ge barnet en känsla av delaktighet. Detta exempel kan jämföras med Madsens (2006) uttalande om att det är personalens ansvar att få till stånd strukturer där vägarna till deltagande blir synliga.

Då jag i många månader skrivit och behandlat detta ämne har jag börjat se en viss koppling mellan empati och delaktighet. Göransson (2004) skriver att delaktighet och samspel kan ses som en förutsättning för människans lärande och kunskapsutveckling. Även respondenterna ansåg att det finns ett samband mellan empati och delaktighet. Speciellt två av respondenterna betonade att om man är delaktig och känner sig som en i gruppen, och vet att man är viktig så då behöver man inte vara bitter eller ledsen på någonting och då tar man bättre hand om varandra. Så på basen av det kan man säga att barn som känner sig delaktiga också har lättare att känna empati mot andra barn. För att återgå till vad Göransson (2004) säger kan man också tolka hans uttalande som att delaktigheten är en förutsättning för att utveckla den empatiska förmågan.

I projektet CHILD som presenteras under kapitlet för tidigare forskning kan man också se ett samband mellan empati och delaktighet. I projektet intervjuades barn i 4-5 års ålder om deras uppfattning om att ”må bra”. Barnen betonade starkt att ”må bra” handlar om att leka och umgås med kompisar, samt att vara snäll mot andra. (Almqvist, Eriksson & Granlund 2004) I barnens uttalanden hittar man klara tecken på att både empatin och delaktigheten är viktiga faktorer för att barn skall må bra, och att de därmed har en stark koppling till varandra.

I en kvalitativ undersökning med temaintervjuer vill forskaren inte komma till några direkta slutresultat utan det man är ute efter är förståelse för hur personer upplever saker och ting. Med tanke på det anser jag att jag uppnått syftet i min undersökning och att jag också kunnat besvara de tre frågeställningarna som jag sällt upp.

7.2 Metoddiskussion

Bell (2006) skriver att den som väljer att använda sig av den kvalitativa metoden är intresserad av att ta reda på hur den undersökta gruppen upplever sin värld. Eftersom jag var intresserad av att undersöka hur personalen på daghem jobbar för att stöda barnets empatiutveckling och delaktighet på daghem ansåg jag att den kvalitativa metoden lämpar sig för min undersökning. Vidare menar Bell (2006) att forskare som använder sig av den kvalitativa metoden ofta är inriktade på de praktiska resultaten av forskningen och att man genom den kunskapen vill kunna handla bättre än tidigare. Detta var även målet med min undersökning, dvs. jag hoppades kunna finna socialpedagogiskt relaterade arbetssätt och metoder med vilka man kan stöda barnet empatiskt och stöda barnets känsla av delaktighet för att på det viset uppnå en bättre praxis.

Den kvalitativa metoden kännetecknas av att forskaren går från empiri till teori, vilket innebär att teorierna skapas utifrån det som observeras och då blir empirin utgångspunkt för teorin i arbetet. (Jacobsen 2007) Denna princip gäller också i mitt arbete. Då jag hade gjort mina intervjuer fann jag efteråt viss teori som jag ansåg passa in i arbetet, och därmed blev det så att empirin delvis skapade teorin.

Jacobsen (2007) menar att då man har en rätt så liten grupp som man skall undersöka passar det bra att använda sig av intervjuer. Jag intervjuade fem personer på ett svenskspråkigt daghem i Helsingfors. Min önskan om att använda mig av urvalskriterierna bredd och variation samt informationskriteriet sammanföll med att

de i personalen som visade störst intresse till undersökningen deltog. Med andra ord har de utvalda urvalskriterierna följts, men på frivillig basis, dvs. respondenterna fick själva bestämma vem som deltog.

Som datainsamlings metod använde jag mig av intervjuer med personal på daghem. Hirsjärvi & Hurme (2000) skriver om den så kallade temaintervjun där man i intervjun utgår och diskuterar kring vissa utvalda teman. Jag valde att göra temaintervjuer med personalen och byggde därmed upp en temaguide (bilaga 1). Förutom temaguiden gjorde jag en skild intervjuguide till mig själv där jag hade ställt upp mera ingående frågor kring de olika temana. Detta gjorde jag för att intervjuerna skulle löpa bättre och för att försäkra mig om att få med all viktig information. Det som jag var mycket mån om i mina intervjuer var att jag använde samma tema- och intervjuguide med alla respondenter och att jag dessutom förhöll mig lika till alla respondenter, dvs. behandlade alla lika.

Då jag tänker tillbaka på intervju situationerna är jag nöjd över hur bra de gick och över hur roligt jag hade tillsammans med alla jag intervjuade. Visst var respondenterna nervösa i början av intervjuerna, men nervositeten lättade snabbt och vi kunde avslappnat sitta och diskutera kring de olika teman. Då jag sedan analyserade intervjuerna använde jag mig av den metod som påminner om innehållsanalysen. Jacobsen (2007) skriver att innehållsanalysen bl.a. kännetecknas av att man delar upp texten i olika kategorier utgående från viktiga teman eller frågeställningar. Kvale (2009) poängterar också att kategorisering är ett lämpligt alternativ när man skall analysera långa uttalanden. Genom att kategorisera får man långa uttalanden korta, vilket underlättar analysarbetet. Jag valde att dela in materialet i olika kategorier utgående från de tre frågeställningarna som jag lagt upp för arbetet. Jag läste sedan noggrant igenom varje intervju och använde mig av tre olika färger med vilka jag märkte ut till vilken kategori materialet hörde. Efteråt var det lätt att analysera materialet eftersom det bara var att följa de olika färgkoderna och plocka med det viktigaste ur materialet.

Metoden jag använt mig av i mitt arbete anser jag har fungerat bra. Det har framför allt varit intressant och givande att få utföra intervjuer med personalen på daghemmet. Med tanke på reliabiliteten eller tillförlitligheten i arbetet är jag också nöjd. Som Jacobsen (2007) skriver handlar reliabiliteten om att man vill undersöka om sättet på vilket man utfört undersökningen påverkat resultatet. Då jag utförde mina intervjuer var jag som sagt mycket mån om betydelsen av interaktionen mellan respondenterna och mig själv. För att öka reliabiliteten i undersökningen behandlade jag alla respondenter på samma vis, dvs. jag strävade efter att utsätta alla respondenter för samma stimuli. Dessutom ville jag göra intervjusituationerna så naturliga som möjligt, eftersom det också påverkar vad respondenterna säger. För att ytterligare öka på reliabiliteten gjordes intervjuerna på daghemmet där respondenterna kände sig trygga.

Om en kvalitativ forskning är generaliserbar är ofta svårt att veta eftersom de resultat som man får i kvalitativa undersökningar ofta handlar mera om att förstå fenomen än att generalisera dem. Som Jacobsen (2007) skriver så handlar den interna validiteten om hur den kunskap man fått uppfattats som riktig medan den externa validiteten poängterar generaliserbarheten i undersökningen. Den interna validiteten anser jag styrks av att jag direkt citerat respondenterna samt att jag bifogat temaguiden som använts under intervjuerna. Detta påvisar att respondenten och jag talat om samma sak, eftersom svaren jag fått passar ihop med temaguiden. Då jag ser på min egen undersökning och dess generaliserbarhet så utgår jag från argumenten i mina intervjuer. Många gånger svarade respondenterna på liknande sätt i samma frågor, och med tanke på det så kan man anta att då också andra personer som skulle bli undersökta skulle svara på samma sätt.

8 AVSLUTNING

Att jobba med frågor kring barnets empatiutveckling och delaktighet har varit givande och intressant. Under arbetets gång har jag fått en bättre förståelse för hur personal på daghem arbetar för att stöda barns empatiutveckling samt barnets känsla av delaktighet. De resultat jag kommit fram till i min undersökning påvisar att kommunikationen har en väldigt stor betydelse i arbete med barn på daghem. Det att personalen kommunicerar med barnen och att de framför allt lyssnar på barnen stöder både empatin och delaktigheten. Dessutom kom det fram i intervjuerna att även pedagogernas förhållningssätt och bemötande har otroligt stor betydelse i arbete med barn.

Kortfattat var syftet med min undersökning att undersöka hur personalen på daghem kan arbeta för att stöda barn att utveckla sin empatiska förmåga. Jag önskade också att finna konkreta socialpedagogiskt inriktade arbetssätt som stöder empatiutvecklingen och delaktigheten hos barn. Dessutom ville jag studera hur barnets delaktighet och barnets känsla av sammanhang påverkar empatiutvecklingen. Jag anser att jag uppnått syftet i min studie genom att jag hittat olika arbetssätt och metoder på vilka man kan stöda barn både med tanke på empatin och delaktigheten. Socialpedagogiken anser jag utgöra en central roll i min teoretiska del och som också stöder den empiriska undersökningen. Frågeställningarna som var starkt förankrade till syftet anser jag också att jag till stor del fått besvarade.

Med tanke på fortsatt forskning tycker jag att det vore intressant att undersöka hur barn upplever delaktigheten på daghem samt höra hur de upplever sin egen men även andras förmåga till empati. Att göra en sådan undersökning antar jag ändå skulle vara en väldigt stor utmaning eftersom det alltid är svårt då man skall fråga barn. Dessutom är begreppet delaktighet inte heller så lätt för barn att förstå, så man skulle vara tvungen att göra det väldigt konkret och enkelt för att de skulle förstå vad det handlar om.

Jag är glad att jag valde att i mitt examensarbete jobba med empati och delaktighet inom dagvården. Jag har under arbetets gång fått en klar uppfattning om hur betydelsefulla dessa två begrepp egentligen är för barnets utveckling. Jag har också insett hur stor vikt pedagogens personlighet har på dennes arbete, och detta är något som jag inte tror att så många inom branschen så ofta tänker på. Därmed hoppas jag att personal inom dagvården som läser detta arbete skall inse hur mycket man måste arbeta utgående från sig själv då man arbetar med barn. Det gäller med andra ord att alltid komma ihåg att man fungerar som modell för barnen. Att jag fördjupat mina kunskaper inom detta område anser jag att gör mig till en bättre socionom inom dagvården. Jag kan tack vare detta arbete förstå saker och ting ur både personalens och barnets perspektiv och jag har en större förståelse för varför det är viktigt att satsa på att främja barnets empati och delaktighet inom dagvården.

REFERENSER

- Almqvist, Lena; Eriksson, Lilly & Granlund, Mats. 2004. Delaktighet i skolaktiviteter – ett systemteoretiskt perspektiv. I: Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*. Studentlitteratur. s. 137-153. ISBN 978-91-44-02674-9.
- Antonovsky, Aaron. 1991. *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur & Kultur. 253 s. ISBN 91-27-02193-9
- Bell, Judith. 2006. *Introduktion till forskningsmetodik*. 4:e uppl. Lund: Studentlitteratur. 265 s. ISBN 91-44-04645-6
- Committee for Children. Teacher's guide. 2002. Second Step. *Review of research. The importance of teaching social-emotional skills*. Tillgänglig: http://www.cfchildren.org/media/files/Second%20Step%20Pre_K%20Review%20of%20Research.pdf Hämtad 15.4.2010.
- Denscombe, Martyn. 2009. *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur. 445 s. ISBN 978-91-44-05004-1
- Ellneby, Ylva & von Hilgers, Barbro. 2006. *Hör du vad jag säger? Fyra öron – en samtalsmodell som fungerar*. Stockholm: Natur & Kultur. 233 s. ISBN 91-27-11196-2
- Evenshaug, Oddbjorn & Hallen, Dag. 2001. *Barn- och ungdomspsykologi*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur. 512 s. ISBN 91-44-01595-X
- Gustavsson, Anders. 2004. *Delaktighetens språk*. Lund: Studentlitteratur. 237 s. ISBN 978-91-44-02674-9

- Göransson, Kerstin. 2004. Undervisning – lärande - delaktighet. I: Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*. Studentlitteratur. s. 215-233. ISBN 978-91-44-02674-9.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino. 213 s. ISBN 951-570-458-8.
- Holm, Ulla. 1987. *Empati. Att förstå andra människors känslor*. Malmö: Sättning FaktorsTjänst AB. 187 s. ISBN 91-27-01841-5
- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena 1997. *Sosiaalipedagogiikka*. Porvoo: WSOY. 254 s. ISBN 951-0-21354-3
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2007. *Förståelse, beskrivning och förklaring. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. 316 s. ISBN 978-91-44-00638-3
- Johansson, Mats. 2004. *Empatisk förståelse. Från inlevelse till osjälviskhet*. Lunds universitet. D-uppsats. Tillgänglig: <http://www.fil.lu.se/publicationfiles/pp56.pdf> Hämtad 20.4.2010.
- Kinge, Emilie. 2007. *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur. 131 s. ISBN 978-91-44-01275-9
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. 2009. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur. 370 s. ISBN 978-91-44-05598-5
- Larsson, Sam. , Lilja, John. , Mannerheim, Katarina. 2005. *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. 426 s. ISBN 91-44-03319-2
- Lopes, Bruno; Arriaga, Luis; Komonen, Maija; Fernandez, Maria; Kristiansen, Mikkel; Schrøder, Ulrikke & Verfaillie, Valerie. 2009. *Altruism in children*. Roskilde university. International Basic Studies in Humanities. Tillgänglig: <http://diggy.ruc.dk:8080/handle/1800/4200>. Hämtad 21.4.2010.

- Madsen, Bent. 2001. *Socialpedagogik*. Studentlitteratur. 244 s. ISBN 978-91-44-01432-6.
- Madsen, Bent. 2006. *Socialpedagogik. Integration och inklusion i det moderna samhället*. Lund: Studentlitteratur. 301 s. ISBN 91-44-00481-8
- Molin, Martin. 2004. Delaktighet inom handikappområdet- en begreppsanalys. I: Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*. Studentlitteratur. s. 61-75. ISBN 978-91-44-02674-9.
- Nordenfelt, Lennart. 2004. Aktivitet, delaktighet och ICF. I: Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*. Studentlitteratur. s. 49-60. ISBN 978-91-44-02674-9.
- Nordström, Irene. 2004. Delaktighet på jämlika och ojämlika villkor – om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns relationer och samspel med kamrater. I: Gustavsson, Anders (red.). *Delaktighetens språk*. Studentlitteratur. s. 201-213. ISBN 978-91-44-02674-9.
- Pape, Kari. 2001. *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber AB. s. 203. ISBN 91-47-05096-9
- Raundalen, Magne. 1997. *Empati och aggression. Om det viktigaste i barnuppfostran*. Lund: Studentlitteratur. 228 s. ISBN 91-44-00385-4
- Sommer, Dion. 2005. *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Andra reviderade utgåvan. Stockholm: Runa förlag. 304 s. ISBN 91-88298-70-1
- Stakes. Forsknings- och utvecklingscentralen för social- och hälsovård. *Grunderna för planen för småbarnsfostran*. En korrigerad upplaga (version II) s. 50. ISBN 951-33-1815-X
- Sturesson, Jimmy. 2006. *Barns förmåga att utläsa ansiktsuttryck och empatiska förmåga ändras från förskolan till mellanstadiet*. Kristiansands högskola. Institutionen för beteendevetenskap. D-uppsats i psykologi. Tillgänglig:

<http://scholar.google.fi/scholar?q=Barns+f%C3%B6rm%C3%A5ga+att+utl%C3%A4sa+ansiktsuttryck&hl=fi&btnG=Haku> Hämtad 12.4.2010

Sylvander, Inga m.fl. 1992. *Empati, förstå känna och växa*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB. 256 s. ISBN 91-21-13597-5

Wennberg, Bodil. 2001. EQ på svenska. Emotionell intelligens i föräldrarollen, i relationen, på arbetsplatsen, i skola. Stockholm: Natur & Kultur. 224 s. ISBN 9127091937

Weirsøe, Bodil. 2004. *Empatisk kommunikation. Giraffspråket i pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur. s. 142. ISBN 91-44-04258-2

Öhman, Margareta. 2003. *Empati genom lek och språk*. Andra upplagan. Stockholm: Liber AB. 252 s. ISBN 91-47-05192-2

BILAGA 1

Daghemmet X

Helsingfors xx.xx.2010

Helsingfors

Bästa daghemspersonal

Jag heter Paula Lindlöf och är sista årets socionomstuderande vid Arcada – Nylands svenska yrkeshögskola i Helsingfors. Jag håller som bäst på att skriva mitt examensarbete som behandlar empatiutvecklande arbete inom dagvården. Via examensarbetet deltar jag i NordPlus Horizontal – Delaktighetsfrämjande projektet som pågår under läsåret 2010-2011. Mitt övergripande syfte med arbetet är att undersöka hur professionella inom dagvården kan arbeta för att stöda barn att utveckla sin empatiska förmåga. Med andra ord handlar det om att hjälpa professionella inom dagvården att finna konkreta socialpedagogiskt inriktade arbetssätt som stöder barns empatiutveckling. Syftet är också att studera hur barnets delaktighet och barnets känsla av sammanhang (KASAM) påverkar empatiutvecklingen. Ett annat viktigt syfte i studien är att ge dagvårdspersonalen kunskap om vad empati i förhållande till barn innefattar och att kunna belysa sådant i personalens arbete som stöder barnets förmåga till empati. Som datainsamlingsmetod i arbetet kommer jag att använda mig av temaintervjuer med personalen. Intervjuerna kommer jag att bända in med hjälp av en bandspelare för att senare kunna transkribera dem. Det insamlade materialet kommer endast jag och vid behov min handledare att ha tillgång till. Personalens deltagande är frivilligt, anonymt och konfidentiellt. Undersökningen kommer att genomföras under våren 2010.

Härmed hoppas jag att ni vill delta i min undersökning eftersom jag gärna skulle ta del av era erfarenheter och uppfattningar gällande några teman som berör mitt arbete. Om ni har ytterligare frågor vänligen kontakta mig eller min handledare.

Paula Lindlöf

paula.lindlof@arcada.fi

Carina Kiukas

carina.kiukas@arcada.fi

Med vänlig hälsning

Paula Lindlöf

BILAGA 2

Instrument för datainsamling:

Temaguide

För att fånga syftet med min undersökning har jag valt att bygga upp en temaguide bestående av 8 olika teman. Dessa teman kommer att fungera som diskussionsunderlag i intervjuerna med personal på daghemmet X.

Teman:

Personalens tankar och upplevelser kring begreppet empati hos barn.

Pedagogens roll och ansvar som empatifostrare.

Empatiska barn.

Faktorer som stöder och påverkar barns förmåga till empati.

Konkreta arbetssätt och metoder som stöder barn att handla empatiskt.

Delaktighet som arbetssätt för att befrämja empatiskt förhållningssätt hos barn.

Delaktighetens betydelse för barnets empatiska handlande.

Delaktiga barn.

BILAGA 3

Instrument för datainsamling:

Min egna intervjuguide

För att fånga syftet med min undersökning har jag valt att bygga upp forskningsfrågorna i temaguiden enligt arbetets tre frågeställningar.

Inledningsfrågor:

- utbildning
- kön
- ålder
- arbetserfarenhet

Tema 1-3

Forskningsfråga 1:

Hur upplever personalen barns förmåga till empati och hur arbetar man för att stöda utvecklingen?

Vad innebär ordet empati för dig?

Anser du att empatiutvecklande arbete är viktigt i ditt jobb, varför?

Hur uttrycker du själv empati?

Anser du att personalens förmåga till empati påverkar barnens empatiutveckling?

Hur uttrycker barn empati?

I vilka situationer uttrycker barn empati?

Mot vem är barn empatiska?

Skillnader hos flickor och pojkar? Skillnader mellan barn med syskon/utan syskon?

Konkreta exempel!

Tillägg, ytterligare information?

Tema 4-5

Forskningsfråga 2:

Vilka socialpedagogiska arbetssätt använder personalen i syftet att stöda barnets empatiska förmåga?

1. Hur arbetar du för att stöda barnens förmåga till empati?
2. Hur anser du att man på bästa sätt kan stöda barns empatiutveckling?
3. Utgår du från specifika arbetssätt för att främja barnens empatiutveckling?
4. Har ni i er verksamhet metoder som främjar barns förmåga till empati?
5. Konkreta exempel!
6. Tillägg, ytterligare information?

Tema 6-8

Forskningsfråga 3:

Kan personalen genom att stöda barns känsla av delaktighet på daghem främja utvecklingen av barns förmåga till empati?

1. Vad innebär delaktighet för dej?
2. Vad innebär delaktighet för ett barn?
3. Hur kan man bidra till att barn känner sig delaktiga på daghem?
4. Kan pedagogen påverka barnets delaktighet på daghem, hur?
5. Kan barn påverka sin egna och andras känsla av delaktighet på daghem?
6. Tror du att barns känsla av delaktighet stöder förmågan till empati?
7. Kan man se delaktighet som ett arbetssätt för att främja barnets empatiutveckling?
8. Konkreta exempel!
9. Tillägg, ytterligare information?

BILAGA 4

Formulär för informerat samtycke

Jag har blivit informerad och förstått forskningens syfte samt hur materialinsamlingsprocessen kommer att se ut. Jag ger härmed mitt tillstånd till att socionomstuderande Paula Lindlöf på Arcada får kontakta mig angående forskningen och de praktiska arrangemangen gällande intervjusituationen.

Kontaktuppgifter:

E-post: _____

Telefonnummer: _____

Tid och plats: _____

Underskrift och namnförtydligande: _____