



**MALMÖ
UNIVERSITET**

LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

BARN-UNGA-SAMHÄLLE

Examensarbete i Barndom och lärande

15 universitetspoäng, grundnivå

Gråare och tystare men med mycket kunskap

En studie om förskollärares uppfattningar och strategier om
blyga barn

Grayer and quieter but with a lot of knowledge

A study of preschool teachers' perception and strategies about shy children

Anna HERNSELL

Ingela ELVERSSON

Förskolläraryxamen, 210 universitetspoäng

Datum för slutseminarium: 2018-01-22

Examinator: Joakim Glaser

Handledare: Robin Ekelund

Förord

Vi vill börja med att tacka varandra för att vi kämpat och tillsammans lyft varandra när den ena har tappat orken. Vi har hållit ihop och kämpat i med- och motgångar. Vi riktar ett stort tack till våra familjer som stått vid vår sida och uppmuntrat oss med pussar och kramar när det varit tufft. Vi vill även tacka våra informanter som har medverkat i vår studie, utan er hjälp och kunskap skulle detta arbete inte varit möjligt att genomföra.

Vi vill avslutningsvis tacka vår handledare Robin Ekelund för hans vägledning och stöd genom varje del i arbetet med positivitet och uppmuntran. Robin har varit engagerad med visionen om att vi tillsammans ska klara detta.

Vi har valt att göra examensarbetet i största möjliga mån tillsammans, där vi hela tiden diskuterat och tillsammans tagit beslut kring arbetet. Varje del i arbetet har vi först arbetat med enskilt för att sedan slå ihop våra tankar och skriva ihop texten utifrån bådars utkast. För att texten ska ha samma flyt har vi valt att en av oss skriver examensarbetet, utifrån bådars utkast. Vi har intervjuat tillsammans, en höll i intervjun och den andra satt med och antecknade. Genom att samarbeta på detta sätt i arbetsprocessen har vi fått givande diskussioner där vi kompletterat varandra med våra erfarenhets- och ämnesbaserade kunskaper.

Abstract

Förskolan är en arena där många barn, med olika behov, spenderar en stor del av sin tid. Blyga barn finns i varje barngrupp, vår uppfattning är att de blyga barnen ofta faller mellan stolarna då de är tysta och ”duktiga”. Denna studie syftar till att undersöka hur förskollärarna uppfattar blyga barn och på vilket sätt förskollärarna förhåller sig till de blyga barnen i verksamheten. Tre frågeställningar formulerades; ”Vad har förskollärarna för uppfattning om blyga barn i förskolan?”, ”Vad har förskollärarna för föreställning om blyga barn sett ur ett genusperspektiv?” och ”Vilka strategier beskriver förskollärarna att de använder för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten?”. Empirin samlades in genom kvalitativa intervjuer med fyra förskollärare, verksamma i förskolan. Empirin transkriberades och sedan analyserades materialet utifrån Foucaults maktperspektiv samt ett genusperspektiv.

Resultatet visade att alla förskollärare hade liknande beskrivningar av blyga barn; tillbakadragna, osäkra, tystlåtna, försiktiga och osynliga. Förskollärarna var överens om att de blyga barnen behöver extra uppmärksamhet av pedagogerna i förskolan för att slippa sociala problem senare i livet. Det framgår att det finns en oro för de blyga barnens framtid, då de inte vågar göra sin röst hörd. Samtidigt menar förskollärarna att de blyga barnen besitter mycket kunskap, kanske mer än övriga barn. För att inkludera de blyga barnen i verksamheten ansåg förskollärarna att det viktigaste var att pedagogen var närvarande, stöttande, lyhörd, lyfter barnens positiva sidor samt ger de blyga barnen beröm. Informanterna lyfter även vikten av att utforma mindre grupper samt anpassa verksamheten utifrån de blyga barnens intresse.

Nyckelord: Blyga barn, blyghet, förskola, förskollärare, kvalitativ metod, pedagogik.

Innehållsförteckning

1. Inledning	s.7
1.1 Syfte och frågeställningar	s.8
1.2 Blyghet	s.9
1.3 Uppsatsens fortsatta disposition	s.9
2. Teoretiska perspektiv	s.10
2.1 Makt som aktivitet och relation	s.10
2.2 Makt och normalisering	s.11
2.3 Ett genusperspektiv	s.12
2.3.1 Genus	s.12
2.4 Summering	s.13
3. Tidigare forskning	s.14
3.1 Blyghet	s.14
3.2 Kamratrelationer – vikten av socialt samspel	s.15
3.3 Relationer mellan flickor och pojkar	s.15
3.4 Pedagoger och det blyga barnet	s.16
3.5 Pedagogens uppfattning om blyga barn	s.17
3.6 Summering	s.18
4. Metod	s.19
4.1 Kvalitativa intervjuer	s.19
4.2 Urval	s.20
4.3 Genomförandet	s.20
4.4 Material	s.21
4.5 Analysprocessen	s.22
4.6 Etiska övervägande	s.22
5. Resultat och Analys	s.23
5.1 Förskollärares uppfattning om blyga barn	s.23
5.1.1 En oro kring det sociala samspelet	s.23
5.1.2 ”Leken (...) där de vågar	s.25
5.1.3 Summering av förskollärarnas uppfattning	s.27
5.2 Förskollärarnas strategier för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten	s.27
5.2.1 Att styra det sociala samspelet	s.27
5.2.2 Pedagogernas roll i leken	s.29

5.2.3 Att utmana lagom i anpassade aktiviteter	s.30
5.2.4 Summering av förskolläraernas strategier	s.31
5.3 Blyga barn sett ur ett genusperspektiv	s.32
5.3.1 Blyga pojkar	s.33
5.3.2 Blyga flickor	s.33
5.3.3 Summering genus	s.33
6.Slutsats och diskussion	s.34
6.1 Förskolläraernas uppfattning	s.34
6.2 Förskolläraernas strategier	s.35
6.3 Genus	s.36
6.4 Konklusion	s.37
6.5 Metoddiskussion	s.37
6.6 Yrkesrelevans	s.38
6.7 Fortsatt forskning	s.39
Referenslista	s.40
Bilagor	
Bilaga 1 – Intervjufrågor	s.43
Bilaga 2 – Samtyckesblanketter	s.46

1. Inledning

Två barn, Sara och Johanna, sitter tillsammans i byggrummet och bygger höga torn med klossarna, de samtalar med varandra och skrattar när tornen rasar. Efter en stund kommer pedagogen in och sätter sig med barnen. Sara berättar glatt att de bygger höga torn med klossarna. Johanna däremot, tittar bort och vill inte samtala med pedagogen. Pedagoger märker att hennes närvaro påverkar Johanna, hon slutar skratta när klossarna rasar och sitter istället bara tyst och bygger. Efter en stund kommer David in, han tjoar och studsar fram, glatt berättar han att det är dags för gymnastik. I gymnastikhallen sitter barnen på en lång rad och väntar på att handdockan Ugglis ska komma fram. Ugglis säger god morgon till varje barn och barnen ger sina strumpor till Ugglis. Stämningen i rummet är livlig och barnen är glada. När Ugglis kommer till Johanna och säger ”god morgon”, fäster Johanna blicken i golvet och vill inte svara...

Som situationen ovan belyser finns situationer då barn är mer framåt, och andra situationer där de är blyga och tillbakadragna. Det finns alltså en stor variation på vad det innebär att vara blyg. Under alla våra år som vi arbetat på förskola har vi mött en rad olika barn. De är livliga, motoriska, energiska, blyga, framåt, tillbakadragna, sociala, spralliga och försiktiga. *Läroplan för förskolan Lpfö98* (2016 ss. 5–6) belyser vikten av att den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. *Lpfö98* belyser även vikten av att barnen ska fungera enskilt samt i grupp. Vi har under vår tid som vi arbetat på förskola sett svårigheter kring att anpassa den pedagogiska verksamheten utifrån alla barns olika behov, då behoven skiljer sig mycket åt. Att läroplanen är utformad utifrån föreställningen att barn lär i samspel med varandra innebär att barnen ska socialisera och integrera med andra. Men vår erfarenhet är att barn som är framåt, livliga och energiska ofta ges och tar stor plats och tid i barngruppen. Medan de blyga tar så liten plats att de nästan försvinner i mängden, vilket i sin tur kan påverka samspelet med kamrater.

Vårt intresse för vår studie väcktes under en föreläsning ”Erfarenheter av att arbeta i resursteam” vid Malmö högskola 2016-09-04. Där föreläsaren Joacim Axelsson¹ gjorde ett provocerande uppslag genom att dra paralleller mellan barn med ADHD och blyga barn. Han provocerade genom att säga att barn med ADHD dämpas med medicin för att de ska passa in, men de blyga barnen får ingen medicin som gör att de vågar ta för sig mer. Just detta väckte

¹ Föreläsning vid Malmö högskola ”Erfarenheter av att arbeta i resursteam”. Malmö 2016-09-04

många tankar och det fick oss att reflektera och resonera kring de blyga barnen. Påverkar barnens blyghet deras sociala relationer? Hur resonerar pedagogerna på förskolan kring de blyga barnen? Vad görs för att integrera de blyga barnen i verksamheten? Hur görs de blyga barnen synliga?

Förskolan är en arena där många barn, med olika behov, spenderar en stor del av sin tid. Blyga barn finns i varje barngrupp och som vi tidigare nämnt kan det lätt bli att de blyga barnen faller mellan stolarna och nästan glöms bort då de är tysta och ”duktiga”. Därför menar vi att denna studie om blyga barn i hög grad är relevant och behövs. Det behövs prat, tankar och strategier på hur pedagogerna arbetar med att stärka de blyga barnen så att de inte glöms bort. Det är av stor vikt att pedagogerna redan på förskolan arbetar medvetet för att stärka dessa barn. Vi vill poängtera att det inte handlar om att göra om blyga barn till pratsamma och utåtriktade individer, utan vi vill att alla barn ska inkluderas i förskolan precis som de är.

Studien undersöker fyra olika förskollärares syn på blyga barn, hur de hjälper de blyga barnen att göra sin röst hörd när de vill höras samt pedagogernas strategier för att hjälpa och underlätta vardagen för de blyga barnen. Pedagogernas syn på blyghet analyseras utifrån ett makt- och genusperspektiv. Denna studie hoppas vi att förskollärare, barnskötare, förskollärarstudenter samt andra individer som är aktiva inom förskolan har stor nytta av.

1.1 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare uppfattar blyga barn och på vilket sätt förskollärarna förhåller sig till de blyga barnen i verksamheten.

1. Vad har förskollärarna för uppfattning om blyga barn i förskolan?
2. Vad har förskollärarna för föreställning om blyga barn sett ur ett genusperspektiv?
3. Vilka strategier beskriver förskollärarna att de använder för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten?

1.2 Blyghet

Då vår studie belyser blyghet, redogör vi nedan för begreppets betydelse.

Svenska akademins ordbok (2009), Gren Landell (2014 s.25) och Socialstyrelsen (2010 s.11) definierar blyga personer som tillbakadragna, nervösa, obekväma och de vill inte ta plats i sociala situationer bland folk de inte känner. Gren Landell (2014 s.25) och Socialstyrelsen (2010 s.11) menar att blyghet är ett medfött personlighetsdrag eller ett temperament, vilket är vanligt förekommande och kan i vissa fall gå över. Socialstyrelsen (2010 s.11) menar att blyghet kan variera beroende på situation, vilket innebär att personen kan vara blyg i en situation men inte i en annan. Det visar sig bland annat i deltagandet i aktiviteter, där blyga personer avstår från sådant de inte känner sig trygga i, men kan delta om de känner sig trygga. Svenska akademins ordbok och Gren Landell menar att blygheten beror på en oro för andras värderingar av en själv, vilket grundar sig i en bristande självkänsla.

1.3 Uppsatsens fortsatta disposition

Kapitel två beskriver och motiverar de teoretiska perspektiv samt centrala begrepp som studien analyseras utifrån. Kapitel tre behandlar tidigare forskning som anses vara relevant för studien. Kapitel fyra, metod, innehåller en redogörelse för val av metod, tillvägagångssätt och analys. Kapitlet avslutas med forskningsetiska överväganden. Kapitel fem är studiens resultat- och analyskapitel. Empirin analyseras utifrån våra frågeställningar, indelat i underrubriker. Kapitel sex, slutsats och diskussion, redogör för våra slutsatser i vår studie, dessa förhåller vi till tidigare forskning. I kapitlet diskuterar vi även vår metod samt ger förslag på fortsatt forskning.

2. Teoretiska perspektiv

Nedan presenteras teoretiska perspektiv och begrepp som denna studie vilar på. Först presenteras maktperspektivet, utifrån Michel Foucaults tankar kring makt. Michel Foucault (1926–1984) var filosof och idéhistoriker. Vi har valt att använda oss av Magnus Hörnqvist (1996, 2012) och Roddy Nilssons (2008) tolkningar av Foucaults texter. Vi använder oss av Foucaults maktperspektiv då förskolan är en arena som tydligt präglas av vägledande relationer och interaktioner mellan barn-barn samt barn-pedagog. Foucault menar att alla relationer och interaktioner omfattas av maktutövning. Vi använder oss av begreppen makt som aktivitet och relation samt repressiv och produktiv makt för att få en nyanserad förståelse av empirin. Som komplement till Foucaults maktperspektiv använder vi oss av ett genusperspektiv, då vi menar att det är intressant att studera hur genus finns med i interaktionen mellan barn-barn samt barn-pedagog. Det finns föreställningar kring hur flickor och pojkar bör vara, därför är vi intresserade av att analysera vår empiri utifrån den aspekten.

2.1 Makt som aktivitet och relation

Hörnqvist (1996 ss. 30-31, 33, 2012 ss.12, 14-15, 18-19) menar att i Foucaults maktanalys finns en spänning mellan att se makt som aktivitet och att se makt som relation. Då makten ”utövas” ses den som en *aktivitet*, men å andra sidan sker aktiviteten i ett växelspel av ojämlika och rörliga *relationer*. Makt som aktivitet förutsätter makt som relation. Makten finns överallt, den utvecklas i interaktionen mellan människor. Makt är inte något man äger eller som kan ärvas, utan varje social relation består av en maktrelation. Makten är ett styrkeförhållande som beror på skillnader och olikheter i samhällslig position, kön, ålder, kunskap, erfarenhet, utbildning och så vidare. I styrkeförhållande utförs handlingar med syfte att utvidga, återskapa, försvara, utjämna eller omkasta de nuvarande relationerna. Makt handlar alltså om att påverka andra människors beteende. Maktstrukturen är hela tiden rörlig och i makt finns alltid ett motstånd. Foucault menar att makten finns hos den som utövar makten.

Vidare redogör Hörnqvist (2012 ss. 20-21) för Foucaults olika kännetecken för maktrelationer, de kan vara ojämlika, omstridda och/eller instabila. Vid ojämlika maktrelationer påverkar den ena parten den andra. Det finns en överordnad och en underordnad part. I omstridda maktrelationer är konflikterna inneboende och skapas genom kamp. Olikheter leder till strid om makten och de rådande styrkeförhållande som finns. Instabila maktrelationer är endast

tillfälliga och avgörs utifrån hur olika människor reagerar och hanterar olika situationer. I instabila maktrelationer kan kollektivet påverka och ändra maktstrukturen.

Härmed är vi intresserade av att studera hur makten verkar i de olika sociala relationerna och hur de blyga barnen påverkas av detta. Vi vill studera hur olika personers närvaro påverkar den sociala gemenskapen för de blyga barnen, sett ur ett maktperspektiv. Vidare studerar vi hur de blyga barnen förhåller sig till maktpositionerna som råder på förskolan. Vi analyserar makt som aktivitet samt makt som relation då vi menar att pedagogerna kan påverka maktrelationerna genom att finnas där för de blyga barnen genom att anpassa aktiviteterna samt skapa relationer mellan barn-pedagog samt barn-barn.

2.2 Makt och normalisering

Hörnqvist (2012 ss. 32-35) redogör för Foucaults tankar om repressiv och produktiv makt, som är en utvidgad förståelse av makt som aktivitet. I det repressiva maktbegreppet beskrivs makt som en lag om rätt och fel samt tillåtet och otillåtet beteende, vilket är maktens rena form. Pedagoger, lärare, föräldrar, poliser och så vidare är exempel på personer som upprätthåller denna ordning och som sätter gränser. Hörnqvist (2012 ss. 34-35) menar att makten finns i individens medvetande och det är normen som påverkar individen.

I det produktiva maktbegreppet beskrivs makt som att människan är styrd av normerna som finns i samhället. Normen skapar en drivkraft hos människorna att leva upp till de beteenden som anses vara rätt, då de vill platsa i samhället. Den produktiva makten är frivillig och bygger på ett eget ansvar att vilja göra rätt. Den produktiva makten är effektiv, då den kan användas för att individen ska uppnå ett mål som gynnar kollektivet. Genom kollektivet kan vi skapa tillsammans, och det kräver vissa normer. Den produktiva makten skapar alltså ett visst beteende hos människor och genom detta bibehålls makten. Den produktiva makten framställer hur människor ska agera utifrån olika resonemang, kunskap samt lust (Hörnqvist, 2012 ss. 60–65).

Nilsson (2008, s. 90) redogör för Foucaults tankar om normalisering, vilket är en annan typ av makt än lagen. Normalisering definieras som en process där individer anpassar sig efter bedömningar, korrigeringar och mättningsåtgärder. Individen bedöms utifrån det normerande beteendet, vad som är normalt eller onormalt. Normen har en dubbelbetydelse, det kan vara utifrån normen om kroppslängd, kroppsvikt, beteende och så vidare samt normen om det ”normala” det vill säga vad som uppfattas som normalt beteende. Även Hörnqvist (1996, ss.

185-186) redogör för normens dubbelbetydelse. I normen är det individerna som står i fokus och deras prestationer mäts med varandra och bildar sedan normen.

Härmed är vi intresserade av att analysera vad det är för normer som skapas inom förskolan och hur blyga barn kategoriseras i förhållande till dessa normer. Vi analyserar makt och normalisering då vi menar att pedagogerna kan påverka normen, deras uppdrag är att fostra barn utifrån gemensamma normer och värderingar. Det är även pedagogerna som upprätthåller ordning och sätter gränser på förskolan.

2.3 Ett genusperspektiv

Utifrån vår analys samt våra frågeställningar såg vi att det fanns ett behov av att komplettera Foucaults maktperspektiv. I interaktionen mellan människor finns makt som är ett styrkeförhållande som bland annat beror på skillnader och olikheter i kön, vi använder oss därför av ett genusperspektiv.

2.3.1 Genus

Svenska akademins ordlista (2009) definierar genus som ”socialt kön”, vilket innefattar att det blir konstruerat av det sociala och kulturella. Det biologiska ordet kön syftar till att det finns en kroppslig skillnad mellan man och kvinna. Även Ulrika Dahl, (2016 ss. 15–17) som är docent i genusvetenskap, redogör för genus och kön. Dahl menar att det finns två sätt att se på kön och genus; det ena är som kön som natur och genus som kultur eller så ser man relationerna emellan dessa ord. Begreppet genus beskriver att maskulinitet och femininet är något som är föränderligt. Det finns pojkar som är feminina och flickor som är maskulina. Dahl menar att det är beroende på hur man bemöter flickor och pojkar samt vilka förutfattade meningar man har utifrån de olika könen. Även Annika Månsson (2000 s.177), fil. doktor i pedagogik, menar att flickor och pojkar har olika förutsättningar, då pedagogerna bemöter och behandlar samma beteende hos barnen olika utifrån deras kön.

Även *Lpfö98* (2016 s.5) redogör för genus och belyser vikten av att förskolan motverkar traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar ska ha samma förutsättningar och möjligheter att prova på samt utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Vuxna har ett ansvar när de bemöter, ställer krav och förväntningar på flickor och pojkar, då det bidrar till att forma flickor och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt.

I förskolan ser vi ofta hur flickorna sitter tyst medan pojkarna tar stor plats och låter mycket. Flickor och pojkar ges inte samma förutsättningar och det ställs inte samma krav. I interaktionen mellan flickor och pojkar finns det makt. Det är därför viktigt att studera hur makt och genus hänger samman med föreställningar om blyga barn.

2.4 Summering

Foucault menar att makt inte är något man äger utan det finns i alla relationer och interaktioner. Makt handlar om att påverka andra människors beteende, det finns en överordnad och en underordnad. Vi är intresserade av hur makt som aktivitet och relation verkar i relationen mellan barn-barn och barn-pedagog samt hur olika personers närvaro kan påverka den sociala gemenskapen.

Inom maktperspektiv använder sig Foucault av begreppen repressiv och produktiv makt. Repressiv makt handlar om lagar om rätt och fel. I det produktiva maktbegreppet beskrivs makt som att människan är styrd av normerna som finns i samhället. Vi är intresserade av produktiv makt då vi vill analysera vad det är för normer som skapas i förskolan. Vi intresserar oss för hur pedagogerna uppfattar barnen utifrån de rådande normerna som finns på förskolan samt hur pedagogerna kan påverka dessa normer. Vi intresserar oss för repressiv makt då det är pedagogerna som upprätthåller ordning och sätter gränser på förskolan.

Även inom genusperspektivet finns det normalisering kring vad som anses vara feminint och maskulint. Maskulinitet och femininet är något som är föränderligt. Vi intresserar oss för ett genusperspektiv då vi vill analysera hur pedagogerna skapar samma förutsättningar och ställer samma krav på flickor och pojkar.

I nästa avsnitt redogör vi för tidigare forskning om blyghet, kamratrelationer, relationer mellan flickor och pojkar, pedagogen och det blyga barnet samt pedagogers uppfattning om blyga barn.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning som knyter an och är relevant för den aktuella studien kring blyga barn. Först presenteras tidigare forskning om blyghet bland elever i skolan, detta för att få en kunskapsöverblick över blyghet bland elever i skolan. Vidare presenteras tidigare forskning om socialt samspel mellan barn. Vi väljer att redogöra för detta då tidigare forskning visar på vikten av en nära vän för att barnen ska känna samhörighet, delaktighet och emotionell trygghet. Därefter redogör vi för genusperspektivet, då vi i vår studie undersöker blyghet utifrån genus menar vi att det är relevant att presentera detta. Avslutningsvis redogörs för tidigare forskning om pedagogen och det blyga barnet samt för pedagogers tankar om blyga barn.

3.1 Blyghet

Malin Gren Landell (2014 ss.9–13,72, 76–77) är legitimerad psykolog samt psykoterapeut. Gren Landell redogör för hur de blyga, rädda och oroliga eleverna i skolan kan hindras i deras lärande, prestation och sociala utveckling. Gren Landell presenterar problematik som kan uppstå i skolan med de blyga barnen. En problematik lärarna möter är bland annat elever som inte vågar räcka upp handen, tala inför andra eller vara med på idrotten, då de är rädda för att göra eller säga fel. Det finns även många elever som känner stark oro inför prov eller andra bedömningar och den starka oron kan påverka elevernas inläring och prestation. Ytterligare problematik lärarna möter är att skolfrånvaron bland de blyga barnen ökar. De blyga eleverna tenderar även att hamna i beroenderelation till lärarna, vilket bidrar till att elevens sociala kompetens med vänner blir sämre. Gren Landell menar dock att det finns elever som känner sig blyga i vissa situationer, till exempel i skolan, men är inte blyga hemma. Gren Landell (2014 s.25) menar att det inte finns mycket forskning kring blyga barn i Sverige, men hänvisar till sin egen studie, gjord 2009, som visar att 13,8 procent av eleverna i årskurserna 6–8 kände mycket rädsla i åtminstone en social situation.

Gren Landell (2014 ss. 26, 41–42, 50, 78–85) har under sina år hon arbetat med blyga barn dragit slutsatsen att det är av stor vikt att lärarna agerar när de ser tecken på rädsla, ångest och oro hos eleverna. Tecknen är magont, huvudvärk, perfektionism, koncentrationssvårigheter, undvikande, utagerande samt ledsamhet, irritation och ilska. Lärarna ska bemöta eleven och samtala om problemet och känslorna så att eleven känner sig förstådd. Vidare belyser Gren Landell vikten av att lärarna skapar tillit och förtroende mellan elev och lärare, då det kan vara

avgörande för deras psykiska hälsa och därmed deras inläring. Lärarna ska få de blyga barnen att känna sig sedda, på ett sätt där eleven känner sig bekväm. Lärarna ska även lyfta fram de blyga barnens förmågor. I leken kan pedagogen fungera som en brygga, där pedagogen hjälper eleven att komma in i en lek som redan är igång. Gren Landell belyser även vikten av att träna sociala färdigheter samt vikten av att fundera noga innan läraren pusslar ihop två blyga elever, då det både kan hjälpa eller stjälpa eleven.

3.2 Kamratrelationer - vikten av socialt samspel

Fanny Jonsdottir (2007 s.13) fil. doktor i pedagogik samt förskollärare i botten, har gjort en studie om kartläggning av barns (2,6–7,1 år) sociala relationer i förskolan med fokus på deras *kamrat- och vänskapsrelationer*. Jonsdottir har under sitt yrkesliv sett att de flesta barn i förskolan ingår i en vänskapsrelation, men det finns de barn som är hänvisade till ensamlek. Studiens syfte är att undersöka om förskolans miljö verkar för att alla barn har möjlighet att skapa goda relationer med andra barn. Jonsdottir menar att det är av stor vikt att kartlägga barns sociala relationer i förskolan då barns sociala samvaro med andra barn oftast sker på förskolan, goda relationer med andra barn är viktiga för barns utveckling samt för att förskolans uppdrag är att skapa förutsättningar för goda relationer mellan barnen.

Jonsdottir (2007 s.123) drar följande slutsatser utifrån sin sociometriska studie; majoriteten av barnen i studien ingår i en social gemenskap och uppfattar både tillhörighet och samhörighet. Det finns dock omkring 50 barn som inte känner tillhörighet eller samhörighet, vilket innebär att många av avdelningarna brustit i sitt uppdrag att skapa en miljö där barnen får uppleva sig som en tillgång i gruppen. Jonsdottir (2007 s.149) menar att resultatet ger en ljus bild av förskolan som social arena. Studien visade att flickor och pojkar väljer lika många kamrater, vilket inte stödjer föreställningen att pojkar leker i större grupper än flickor.

3.3 Relationer mellan flickor och pojkar

Annika Månsson (2000 ss.21, 98–104), fil. doktor i pedagogik, studie syftar till att se interaktionen mellan barn i åldern ett-tre år och de vuxna på förskolan ur ett genusperspektiv. Empirin till studien samlades in genom videoobservationer samt intervjuer. Månsson undersökte tre olika situationer på förskolan, delvis vuxenledd aktivitet, icke vuxenledd aktivitet samt helt vuxenledd aktivitet.

Månsson (2000 ss.147–155, 177, 197–199) drog slutsatsen att i de helt vuxenledda aktiviteterna var det pojkarna som dominerade, de tog mest plats och de tilläts att få den platsen och utrymmet. Pedagogerna gav pojkarna mer ögonkontakt och hade mer överseende med pojkarna än med flickorna. Även i samlingar fick pojkarna ta mer plats, de fick fler frågor och svaren var mer informativa. I de delvis vuxenledda aktiviteterna, så som måltider eller av- och påklädnad, fanns det ingen speciell dominans bland barnen. Barnen tog lika mycket plats och pedagogen gav alla barnen lika mycket utrymme. I de icke vuxenledda aktiviteterna tog alla barn lika mycket plats och lika mycket initiativ till kontakt med den vuxne. Månsson menar att pojkarna skapas till individualister och flickorna skapas till gruppmedlemmar. En annan slutsats var att pedagogernas svar i intervjuerna inte stämmer överens med deras agerande i verksamheten. Svaren i intervjuerna ger indikation på att pedagogerna inte gör någon skillnad på könen, men videoobservationerna visar något annat. Vid intervjuerna blir det tydligt hur pedagogerna grupperar och beskriver barnen olika.

Även Ingegerd Tallberg Broman (2002 s.31), professor i pedagogik samt psykolog, redogör för pedagogernas förhållningssätt till flickor och pojkar i förskolan. Tallberg Broman menar att pedagogerna själva anser att de behandlar alla barn lika oavsett kön. Men Tallberg Broman menar att det inte stämmer överens med verkligheten. Tallberg Broman (2002 ss.88–89) har sett att det finns skillnader hur pedagogerna bemöter de olika könen. Samma handling eller samma beteende behandlas olika i förhållande till vem det är. Hon belyser bland annat skillnader i pedagogernas förhållningssätt samt hur de betonar sitt talspråk olika beroende på om det är flickor eller pojkar som tjoar och stimmar eller ställer spontana frågor. Vidare menar Tallberg Broman (2002 ss.102,111) att flickorna i samlingar och andra pedagogledda aktiviteter väntar på att få ordet tilldelat medans pojkarna bara tar det. Flickorna tenderar även att bli hjälpfröknar som håller ordning och reda. Ofta skapas flickor till kollektivister och pojkar till individualister betonar Tallberg Broman.

3.4 Pedagogen och det blyga barnet

Kimberley A. Arbeau, Robert J. Coplan och Murray Weeks (2011 ss.259–261) har genomfört en studie i Kanada kring hur lärare/pedagogers relation med blyga barn kan påverka barnets blyghet och barnets anpassning i grundskolan, klass 1–14. Arbeau och Coplan och Weeks är samtliga psykologer. Syftet med studien var att visa att blygheten, läraren/pedagogens relation till barnet och barns anpassning kan ändras, genom att skapa nära relationer.

I sin studie såg Arbeau, Coplan och Weeks ett samband mellan blyghet och läraren/pedagogens och barnens relation. Resultatet visade att de blyga barnen skaffar sig en mindre nära, men mer beroende relation med sin lärare. Vidare visade resultatet att om pedagogen/läraren skapar en nära relation med det blyga barnet i början av terminen resulterar detta i att barnet i mitten av terminen endast behöver stöttning, för att i slutet av terminen vara trygg i sin skolgång. Studien visar vikten av nära relationer mellan lärare/pedagog och barnet. Genom att skapa nära relationer kan barnen använda sin lärare/pedagog som en trygghet att återkomma till när de utforskar klassrummet eller kompisarna. Nära relationer bidrar till att barnen ska bli trygga i verksamheten. Studien visade även att blyga barn som är beroende av någon pedagog/lärare ofta får sociala problem och blir uteslutna av sina kompisar. Kompisarna upplever det blyga barnet som konstigt och barnen glömmer bort barnet då det alltid är med pedagogen/läraren.

3.5 Pedagogers uppfattning om blyga barn

Robert J. Coplan, Kathleen Hughes, Sandra Bosacki och Linda Rose-Krasnor (2017 ss.939–942) är samtliga psykologer. Tillsammans genomförde de en studie i Kanada där syftet var att ta reda på lärarnas strategier och uppfattningar om hur blyga, utåtagerande/pratglada och ”vanliga” barn skiljde sig åt. I studien fick lärarna läsa tre scenarier där tre olika beteende hos barn utspelades; blyga, utåtagerande/pratglada och ”vanliga”/typiska barn var med.

Coplans et.al (2017 ss.942–948) resultat visade att lärarna oftare använde genomtänkta strategier för de utåtagerande/pratglada barnen. För att hjälpa de blyga barnen använde sig lärarna av indirekta strategier, det vill säga observera och söka efter information. Det mest uppseendeväckande i studien var lärarnas uppfattning av de blyga barnen. Den visade att blyga barn ses som mindre intelligenta och att de därav skulle klara av skolan sämre än sina utåtagerande/pratglada kompisar. Lärarna menade att de olika strategier de använde sig av på de utåtagerande/pratglada, så som bestraffning, förändring eller att förstärka med sociala medel, ledde till att de utåtagerande barnen förändrade sitt beteende och barnen klarade sig därför bättre i skolan än de blyga barnen. I studien framgick det även att de blyga lärarna lättare kunde relatera till blyga flickor, anledningen till detta kan vara att majoriteten av informanterna var kvinnor.

Detta stärks av Jonsdottirs (2007 s.148) studie om kartläggning av barns sociala relationer i förskolan. Jonsdottir belyser bland annat pedagogernas uppfattning om barns sociala egenskaper i sin studie. Studien visar att det finns ett samband mellan pedagogernas uppfattning om barnens egenskaper/färdigheter och barnens sociala tillhörighet och samhörighet.

Pedagogerna uppfattar barn utan vänner som mindre kompetenta jämfört med de barn som ingår i en vänskapsrelation. De barn som har flest vänner uppfattas som de mest kompetenta barnen av pedagogerna. Pedagogerna menar att de socialt kompetenta barnen är de som utvecklar kamrat- och vänskapsrelationer.

3.6 Summering

I detta avsnitt redogör vi för tidigare forskning inom förskola så väl som skola. Tidigare forskning visar att blyghet kan bidra till att elever hindras i deras lärande, prestationer samt sociala utveckling. Blyga elever vågar inte ta för sig i skolan och hamnar lätt i en beroendesituation till lärarna, vilket bidrar till att den sociala samvaron med vännerna försämras. Det är av stor vikt att eleven känner sig sedd samt blir bemött bra. (Gren Landell, 2014). Att ha nära relationer mellan barn och pedagog betonas vara av stor vikt för att barnen ska känna sig trygga i verksamheten. Dessa relationer bidrar till att barnet vågar utforska sina kompisar (Arbeau, Coplan & Weeks, 2010). Utifrån denna tidigare forskning i skolan menar vi att det är av stor vikt att uppmärksamma de blyga barnen redan i förskolan, så att de inte får problem när de kommer till skolan. I vår studie undersöker vi pedagogernas strategier de använder för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten, så att alla ingår i en social samvaro. Jonsdottirs (2007) tidigare forskning visar dock att de flesta barn på förskolan ingår i en social gemenskap och uppfattar både tillhörighet och samhörighet, vilket ger en ljus bild av förskolan som social arena.

Två studier belyser pedagogernas uppfattningar om blyga barn, där båda studierna indikerar på att pedagogerna har låga och negativa uppfattningar om de blyga barnen. Pedagogerna uppfattar de blyga barnen är mindre intelligenta än andra barn (Coplan, Hughes, Bosacki & Rose-Krasnor, 2017). Pedagogerna uppfattar även att de blyga barnen har svårt att få vänner, och de som har få vänner betraktas som mindre kompetenta (Jonsdottir, 2007). Vi vill i vår studie undersöka hur våra informanter uppfattar de blyga barnen, är deras uppfattning också att de blyga barnen är mindre intelligenta?

Tidigare forskning kring genus tyder på att det är pojkarna som dominerar på förskolan, de tar och får mest plats i de pedagogstyrda aktiviteterna. Vidare visar forskningen att pedagogerna har mer överseende med pojkarna än med flickorna. Det finns tydliga indikationer på att flickorna formas till gruppmedlemmar och pojkarna till individualister (Tallberg Broman, 2002 & Månsson, 2000).

4. Metod

I det här avsnitt beskrivs och motiveras de överväganden som gjorts under studiens gång. Avsnittet börjar med en redogörelse för den metod som valts för insamling av empirin. Urvalet av intervjupersoner, genomförandet samt intervjuerna presenteras och motiveras. Vidare redogörs för analysprocessen och de etiska aspekterna av studien presenteras.

4.1 Kvalitativa intervjuer

Vi valde att göra en kvalitativ studie om pedagogernas uppfattning och strategier om blyga barn i förskolan. Empirin samlades in genom kvalitativa intervjuer utifrån vårt syfte och frågeställningar. Då vi i vår studie ville få syn på olika pedagogers syn och uppfattning kring blyga barn menar vi att kvalitativa intervjuer med pedagoger som arbetar på förskola är den bästa metoden. Genom att möta pedagogerna och intervjua dem får vi syn på deras tankar och berättelser (Alvehus, 2013 s.80). Alvehus (ss.20–23) samt Widerberg (2002 ss.15–19) menar att kvalitativa studier intresserar sig för samband och liknelser i intervjuerna, är öppen för vad som kommer fram under intervjuerna samt är genuint intresserad av vad informanten har att berätta. Vidare belyser Widerberg (2002 ss.15–19) vikten av att intervjuaren är aktiv i sin intervju, genom att lyssna in vad informant har att berätta och sedan ställa aktiva följdfrågor.

Syftet med intervjuerna var att ta del av pedagogernas livsvärld och åstadkomma en förståelse, genom en öppen men målmedveten intervju. Efter intervjuerna analyserades den insamlade empirin. Kvale och Brinkmann (2014 ss.71–73) använder sig utav metaforerna malmetaren och resenären när de redogör för olika intervjuer. Som malmetare letar intervjuaren efter ”malmen” hos informanten. Intervjuaren vet redan på förhand vad hen vill ha för svar. Resenären däremot är mer öppen, det finns ett mål men vägen dit är inte självklar. Resenären skaffar sig kunskap genom att samtala med informanten, materialet återberättas sedan med egna reflektioner.

Våra intervjufrågor utformades utifrån teman med öppna frågor (se bilaga 1). Kvale och Brinkman (2014 s.45) menar att i halvstrukturerade intervjuer ställer intervjuaren frågor utifrån ett tema och informanten svarar efter sina erfarenheter. Vi valde att utgå från en semistrukturerad intervju, då den är öppen och vi fick möjlighet att fördjupa oss i informantens tankar genom att ställa följdfrågor. I den semistrukturerade intervjun får respondenterna inflytande över intervjuens innehåll och det krävs att intervjuaren är en god och aktiv lyssnare

för att kunna ställa relevanta följdfrågor (Alvehus, 2013 s.83). Vi avslutade alla intervjuer med att fråga om informanterna har något att tillägga eller om det är något annat de vill ta upp.

4.2 Urval

Studien lägger fokus på enskilda intervjuer med fyra förskollärare som arbetar på två olika förskolor, i två olika kommuner i södra Sverige. Med förskollärare avser vi pedagoger som är utbildade förskollärare vid någon högskola/universitet. Studiens syfte och frågeställningar gjorde att det var naturligt att intervjua förskollärare. Tanken var att förskollärare hade kunskap om studiens problemområde. Urvalet av förskollärare gjordes av de två urvalsprinciperna; bekvämlighetsurval samt snöbollsurval. Tre av intervjuerna utgjorde bekvämlighetsurval, där två av dessa var kollegor och den tredje handledare under den verksamhetsförlagda utbildningen, VFU. Alvehus (2013 ss.66–69) redogör för bekvämlighetsurval, vilket innebär att urvalet baseras på de informanter som finns tillgängliga och i sin närhet. Vidare redogör Alvehus för snöbollsurval där man använder sig av dem man redan varit i kontakt med, till exempel intervjurespondenter, för att hitta ytterligare personer att intervjua. Vi valde den fjärde informanten utifrån snöbollsurval, där vi via en av de tidigare informanterna fick tips om ytterligare en förskollärare som skulle vara lämplig.

Då studien är tidsbegränsad menar vi att empirin från de fyra intervjuerna är tillräckligt, för många intervjuer skulle inneburet för stort och ohanterligt material. Genom att hålla nere antalet intervjuer blir allt material väl genomarbetat. Efter att vi analyserat våra fyra intervjuer upplevde vi att svaren var relativt lika. Vi menar därför att ytterligare en eller två intervjuer inte skulle tillföra något nytt till empirin, därför valde vi att stanna på fyra intervjuer. Vi menar att vi nått en ”mättnad” i informationen, så som Alvehus (2013 ss.69–70) beskriver. Teoretisk mättnad innebär att samma information återkommer efter varje intervju och ingen relevant information framkommer längre.

4.3 Genomförandet

Vi tog kontakt personligen med två av informanterna och de andra två kontaktades via telefon. Vid första kontakten informerade vi om studien, dess syfte, att intervjun skulle spelas in samt beräknad längd för intervjun. Informanterna fick sedan ta ställning till om de ville delta, samtliga fyra svarade ja. Vi bokade intervjuerna och samtliga intervjuer genomfördes på informanternas arbetsplatser.

Innan vi genomförde intervjuerna hade vi en pilotintervju med en närstående. Detta för att få syn på eventuella svårigheter i intervjufrågorna samt för att öva på att behärska intervjutekniken. Kvale och Brinkman (2014 ss.176–177) menar att intervjuaren bör kunna behärska olika frågetyper innan hen börjar intervjua, så som att ställa inledande frågor, ställa uppföljningsfrågor, ställa specificerade frågor samt ställa sonderade frågor, vilket innebär att be informanten att ytterligare beskriva händelsen. Widerberg (2002 s.102) menar att under en provintervju ges intervjuaren möjlighet att prova hur det är att intervjua samt upptäcka eventuella svårigheter. Widerberg menar även att genom att lyssna på sitt inspelade material kan intervjuaren få tips inför kommande intervjuer, så som att tala långsammare, ta pauser, inte avbryta med mera. Efter att vi lyssnat på vår pilotintervju insåg vi att vi behövde prata långsammare och göra fler pauser. Alvehus (2013 s.84) menar att pauser ger respondenten tid att fundera och eventuellt berätta vidare.

Innan intervjuerna genomfördes fick informanterna läsa vår samtyckesblankett, (se bilaga 2) och gavs utrymme att ställa eventuella frågor. Vi informerade än en gång att intervjun skulle spelas in med hjälp av en Iphone. Endast en av oss ställde frågor under intervjun och den andra satt med och antecknade. Syftet med detta var för att respondenten lättare skulle veta vem hon skulle fokusera på. När vi intervjuade gjorde vi pauser/blev tysta, så att informanten gavs möjlighet att reflektera över sitt svar och eventuellt säga mer. Vi var även noga med att informera när vi gick vidare till nästa tema och hejdade informanterna om de började samtala om något irrelevant (Kvale & Brinkman, 2014 ss.175–177).

4.4 Material

Vi intervjuade fyra förskollärare där samtliga arbetar på förskola. Vår empiri består av fyra intervjuer som är 37–42 minuter långa. För att pedagogerna ska bli anonyma har vi valt att ge dem fingerade namn. Här följer en kort beskrivning av varje informant:

- Evelina, 48 år, arbetat inom förskolan i 10 år. Arbetar med barn som är tre-fem år.
- Maria, 26 år, arbetat inom förskolan i 2 år. Arbetar med barn som är tre-fem år.
- Ellinor, 42 år, arbetat inom förskolan i 19 år. Arbetar med barn som är ett-tre år.
- Bodil, 56 år, arbetat inom förskolan i 20 år. Arbetar med barn som är tre-fem år.

4.5 Analysprocessen

Vårt första steg i analysprocessen var att transkribera allt material ordagrant, för att sedan ta bort oväsentligt material där intervjun gled iväg från syftet. Alvehus (2013 ss.85–86) menar att transkribering är det första steget i analysarbetet. Det finns olika sätt att transkribera, man kan sammanfatta och bara skriva ned det som är relevant eller skriva ner allt som sägs med pauser och skratt. Kvale och Brinkman (2014 ss.217–218) menar att när man transkriberar går man minste om många viktiga aspekter i sitt empiriska material, det går inte att utläsa kroppsspråk, tonfall, ironi eller stämning. Vidare menar Kvale och Brinkman (2014 ss.224–226) att transkribering av ett material kan se olika ut beroende på vem som transkriberar, det kan därför ifrågasättas hur pass pålitligt materialet är.

Materialet som kvarstod, efter att vi sorterat bort, granskade vi än en gång och letade efter likheter och skillnader i pedagogernas svar. Vi såg att det gick att urskilja teman i vårt material. Våra frågeställningar strukturerades utifrån dessa temana och analyserades utifrån vår teori. När vi citerar våra informanter har vi valt att ändra ordföljden något för att göra det språkligt korrekt och få ett bra flyt i texten.

4.6 Etiska övervägande

I studien har vi tagit hänsyn till de fyra etiska riktlinjer som Vetenskapsrådet (2002 ss.7–14) redogör för vid forskning med människor. Dessa krav är; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innefattar att forskaren informerar om forskningen, syftet med denna samt informerar om att deltagandet är frivilligt och att informanten kan avbryta när han/hon vill. Samtyckeskravet innebär att informanterna har rätt att själva bestämma över sin medverkan och kan avbryta när den vill. Informationskravet samt samtyckeskravet uppfyllde vi när kontakt togs med informanterna samt skriftligt i vår samtyckesblankett. Konfidentialitetskravet innebär att deltagarna ska aidentifieras och alla uppgifter ska förvaras så att ingen obehörig kan ta del av dem. Nyttjandekravet innebär att allt insamlat material endast får användas för forskningsändamål och det får alltså inte användas av andra eller lånas ut. Dessa krav uppfylls genom att vi använder fingerade namn samt att vårt material endast används till vår studie och sedan förstörs det.

I nästa avsnitt redogör vi för våra resultat utifrån våra frågeställningar. Våra frågeställningar delas in i olika tema som analyseras och kopplas till teoretiska perspektiv.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras våra resultat utifrån våra frågeställningar. Under varje frågeställning presenteras teman som vi kunnat urskilja i vår empiri. Empirin kommer presenteras och analyseras utifrån våra teoretiska perspektiv, Foucaults maktperspektiv samt ett genusperspektiv. Varje avsnitt avslutas med en summering.

5.1 Förskollärarnas uppfattningar om blyga barn

5.1.1 En oro kring det sociala samspelet

Samtliga informanter uttrycker en oro kring det sociala samspelet för de blyga barnen. De menar att blyga barn inte vågar göra sin röst hörd samt ta initiativ av rädsla att säga eller göra fel, detta leder till att barnen blir tillbakadragna och faller mellan stolarna. Maria och Ellinor menar därför att det är av stor vikt att arbeta med de sociala relationerna tidigt, för annars kan barnens blyghet påverka hela deras skolgång samt framtida arbetsliv.

I det långa loppet kan det leda till att man blir, alltså när man inte får det sociala när man är liten så blir det svårt att lära sig när man blir stor. Det kan ju, det påverkar ens hela arbetsliv. Det kan påverka hela ens yrkesbana... Skola och skolarbete kan påverka att man går igenom skolan utan att de kommer ihåg en efteråt. För att man inte har blivit sedd (Intervju med Ellinor).

Vår informant Maria redogör för negativa effekter för blyga barn när det gäller den sociala och verbala utvecklingen. ”Men det är just det sociala, tänker jag väl mycket, språkligt att där kan de tappa lite i utvecklingen... eh... just för att de inte får testa det, just det språkliga” (Intervju med Maria).

Vi tolkar ovanstående som att pedagogerna har en oro över att de blyga barnen inte uttrycker sig verbalt, då det leder till en rad negativa effekter för barnen. Pedagogernas oro handlar till stor del av hur barnens framtid ska bli om de fortsätter att vara blyga. Det finns en oro kring deras skolgång samt deras framtida yrkesliv. Pedagogernas oro kan grunda sig i egna erfarenheter kring hur det är att vara blyg i skolan, hur det är att inte våga räkna upp handen och tala inför klassen. Detta kan ses som att pedagogerna vill arbeta med de sociala relationerna tidigt för att förebygga problem i skolan för de blyga barnen. Att Maria uttrycker en oro för det verbala kan ses som att det finns en rädsla att barnen ska hamna efter verbalt och därmed få det ännu jobbigare i skolan. Informanterna tycks ha en önskan att barnen ska vara framåt och pratglada, så att den sociala och verbala utvecklingen blir positiv. Det finns en rädsla hos

pedagogerna att barnen ska bli osynliga och falla mellan stolarna. Vi tolkar det som att normen är att alla barn ska våga, vara framåt samt pratglada. Därför vill pedagogerna arbeta med de sociala relationerna, så att barnen ska leva upp till normen. Detta gör pedagogerna genom att uppmuntra och arbeta med ”rätt” beteende, så som att våga föra sin talan.

Samtidigt som informanterna uttrycker en oro för de blyga barnen, menar informanterna att de blyga barnen besitter mycket kunskap. Maria, Ellinor samt Bodil menar att de blyga barnen studerar allt som händer och lär genom att göra detta. De blyga barnen sägs vara bra på att läsa av det som sker och är uppmärksamma. Maria, Ellinor och Bodil menar att de blyga barnen besitter mycket kunskap. De menar till och med att de blyga barnen rent kunskapsmässigt kan ha mer kunskap än övriga barn. Bodil säger ”Generellt så rent kunskapsmässigt, är det inget problem för de flesta, utan oftast handlar det om kommunikationen och det sociala som brister. Den sociala kompetensen att den inte faller på plats. Men rent kunskapsmässigt så kan de ha mer kunskap om andra barn” (Intervju med Bodil).

Vi tolkar pedagogernas motsägelsefulla uppfattningar om blyga barn som att oron är att de blyga barnen inte vågar förmedla och uttrycka sin kunskap. Informanterna menar att i skolan är det av stor vikt att barnen räcker upp handen och vågar tala inför gruppen. Detta kan ses som att informanterna har en önskan om att barnen ska våga förmedla den kunskap som pedagogerna vet att de besitter. Kanske skulle det bero på att normen i skolan samt i samhället är att alla ska våga ta för sig och prata. Om de blyga barnen inte vågar ta för sig i skolan och i andra sociala sammanhang leder detta till att barnens skolgång och framtida arbetsliv blir påverkat. Pedagogerna jämför de blyga barnen med de som är framåt och pratglada och menar därför att de blyga barnen faller utanför normen. Det ”normala” är att barn vågar ta för sig och pratar. Vi kopplar detta till Foucaults produktiva maktbegrepp. Pedagogerna vill att de blyga barnen ska platsa in i samhället utifrån de normer som finns. Därför uppmuntrar pedagogerna barnen att anamma ”rätt” beteende.

Marias uppfattning är att de blyga barnen inte alltid är blyga. Hon menar att det finns barn som är blyga på förskolan, men som inte visar samma där hemma. Hemma är de framåt och pratar, men på förskolan blir de blyga och tillbakadragna. Detta skulle kunna bero på att de blyga barnen är blyga beroende på situation, miljö och vem som är närvarande. Detta kan ses som att hemma är barnen trygga med sin familj och hemmiljön, men på förskolan finns inte samma trygghet. I sin trygga hemmiljö vågar de blyga barnen utmana maktrelationerna. Men då de inte är trygga på förskolan utmanar inte barnen maktrelationerna och tar en underordnad position.

Vi tolkar det som att det finns flera faktorer som påverkar de blyga barnen i förskolan, vilket gör att barnen inte utmanar maktrelationerna.

5.1.2 ”Leken (...) där vågar de”

Tre av informanterna uppfattar den fria leken som positiv för de blyga barnen, då den är valfri, vilket gör att de blyga barnen vågar mer. I den fria leken känner de blyga barnen ingen press, de kan gå in i en roll och vara någon annan, det är fantasin som styr. Evelina menar att: ”Leken blir ju en positiv grej, där vågar de, i leken är det ju inte så mycket rätt och fel... i leken är det ju fritt” (Intervju med Evelina).

I Foucaults produktiva maktbegrepp, är människorna styrda av normerna som finns i samhället. I leken tycks dessa normer vara annorlunda. Normerna skapas i leken av barnen som deltar, vilket tycks bidra till att de blyga barnen vågar mer i den fria leken. Detta skulle kunna bero på att det inte finns någon tydlig struktur i leken, det finns inga rätt och fel och därför vågar de blyga barnen ta för sig mer i den fria leken. I den fria leken finns det ingen press på barnen, de förväntas inte att prestera något och det är fantasin som styr leken. I den fria leken blir barnen inte bedömda och behöver därmed inte leva upp till någon norm. Med norm menar vi normen som till exempel finns i en samling där det oftast förväntas att barnen ska svara högt inför alla. Detta kan även ses som att det är skönt för de blyga barnen att gå in i en roll, där de inte behöver vara sig själv. Om de klär ut sig till exempelvis riddare kan de blyga barnen gå in i den roll och bli trygg i den. Barnen ”kliver ur” sig själv för en stund och provar på rollen som en tapper och modig riddare.

Det råder delade meningar om hur informanterna uppfattar de blyga barnens lek tillsammans med kompisar. Tre av informanterna menar att de blyga barnen oftast hittar någon kompis att leka med i den fria leken, men menar dock de oftast väljer att leka med samma kompisar som de är trygga med samt att leka i samma vrå. Informanterna menar att när bästisen är hemma väljer det blyga barnet att leka ensamma med pussel, rita eller något liknande. Men vår fjärde informant, Ellinor, menar att de blyga barnen har svårt med lekreglerna, de vågar inte ta sig in i leken. De har svårt att hitta någon att leka med samt var de ska leka.

Att de blyga barnen alltid väljer att leka med samma kompis kanske skulle kunna bero på att de är trygga med sina kompisar. De blyga barnen vågar inte utmana maktrelationerna med de andra barnen i gruppen, därför väljer de hellre att leka ensamma. Pedagogernas motsägelsefulla svar kring hur de uppfattar de blyga barnen i leken tycks bero på informanternas sätt att se på leken samt deras sätt att integrera med de blyga barnen i leken. Barnens blyghet i leken skulle kunna

bero på hur pedagogen hanterar den fria leken. Vi kopplar detta till Foucaults maktanalys makt som relationer. Pedagogen har ett uppdrag att skapa relationer på förskolan. Vi tolkar det som att de pedagoger som menar att de blyga barnen leker på förskolan har sett till att det finns rätt förutsättningar för de blyga barnen att integrera med de andra barnen i leken. Är pedagogen närvarande och skapar relationer för det blyga barnet i leken leder det till att relationerna på förskolan förbättras.

Ellinor som menar att de blyga barnen har svårt i den fria leken menar även att de blyga barnen lätt blir hämmade i lekutvecklingen.

Barnet som sitter ensamt hela tiden som kanske inte kompisarna ser och därför inte är med i leken. Då blir de hämmade i lekutvecklingen, så både utvecklingsmässigt och rent för att de ska må bra. Barnet mår ju inte bra om ingen ser barnet, då blir de ju bara ännu mer gråare och tystare och syns mindre och mindre (Intervju med Ellinor).

Ellinor tycks påstå att de blyga barnen är färglösa och osynliga, när hon säger att de är gråa. Gråhet skulle kunna ses som något mitt emellan svart och vitt. Vi tänker att de "svarta" barnen syns och hörs och dessa tar mycket plats, de "vita" barnen är de som gärna vill ha en pedagog nära och trivs med det. I den gråa nyansen befinner sig de blyga barnen, någonstans mittemellan, de kräver inte pedagogens uppmärksamhet och faller därför mellan stolarna. Vilket hämmar barnens utveckling. Pedagogerna ska använda sin maktposition för att hjälpa det blyga barnet så att det inte hämmas i sin utveckling. Pedagogen måste se till att barnen blir sedda och att de rådande ojämlika maktrelationerna måste bli rörliga. Vi kopplar detta till Foucaults begrepp makt som aktivitet. Pedagogerna kan utöva sin makt genom att interagera med barnen och därmed påverka barngruppens beteende så att de andra barnen ser det blyga barnet. När pedagogen utövar sin makt leder det till att övriga barn uppmärksammar det blyga barnet som i sin tur vågar ta mer plats.

Maria talar om att de blyga barnen har lättare i den fria leken och att de oftast hittar någon att leka med i leken. Men hon menar dock att de blyga barnen kan begränsas av de andra barnen och därför inte ta plats i barngruppen. De blyga barnen står ofta tillbaka i leken, de får eller tar inte ledarroller i leken. "... de [blyga] står tillbaka för de som tar mer plats, jag ska vara mamma, så får de [blyga barnen] ta bebisrollen" (Intervju med Maria). Att de blyga barnen inte tar en ledarroll i leken kan ses som att de blyga barnen väljer att ta en underordnad position och därmed inte vågar utmana maktrelationerna som finns på förskolan. Vi kopplar det till Foucault tankar om ojämlika maktrelationer, de blyga barnen påverkas av övriga barngrupp och tar en underordnad roll i leken utan att utmana maktrelationerna.

5.1.3 Summering av förskollärarnas uppfattningar

Sammanfattningsvis uppfattas de blyga barnen som tillbakadragna, osäkra, svårt att få sin röst hörd, tystlåtna, försiktiga och osynliga. De blyga barnen tycks inte ta plats i verksamheten och faller därför lätt mellan stolarna. Det finns en oro kring de blyga barnens framtid, då de blyga barnen inte vågar göra sin röst hörd. Men samtidigt framgår det att de blyga barnen tycks besitta mycket kunskap, kanske ännu mer kunskap än övriga barn. Slutligen uppfattas de blyga barnen fungera bäst i den fria leken, då den är valfri.

5.2 Förskollärarnas strategier för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten

5.2.1 Att styra det sociala samspelet

Samtliga informanter lyfter pedagogerna som en viktig del för att hjälpa de blyga barnen i det sociala samspelet. Informanterna belyser bland annat vikten av en närvarande pedagog som stöttar det blyga barnen i olika sociala sammanhang, så att barnet känner trygghet och stöd.

Just det att man finns där, att man är på plats, att man stöttar utan att lämna barnet själv och ta ansvar. Utan att man verkligen känner in. Lyssnar på barnets kroppsspråk och blickar. Det är grunden till att man lär känna barnet och att man kan se vilka situationer som det är jobbigt för det här barnet (Intervju med Maria).

Evelina menar att det är bra att göra sociala observationer. ”... för det gäller ju också att observera det blyga barnet, vem dras det mest till liksom och vem kan tänkas fungera bäst ihop” (Intervju med Evelina). Vidare belyser informanterna vikten av att lyfta det blyga barnets positiva sidor och stärka dessa. Informanterna menar att de blyga barnen behöver extra bekräftelse och beröm från pedagogen samt känna att pedagogen lyssnar på dem.

Det kan ses som att pedagogens förhållningssätt och barnsyn är avgörande för barnet. Att det blyga barnet behöver extra uppmärksamhet, bli sedd från pedagogen och att pedagogen lyfter det blyga barnet i gruppen skulle kunna bero på att de blyga barnen behöver synliggöras inför övriga barn. Vi tolkar Maria och Evelina som att observationer gynnar det blyga barnet, då pedagogen genom detta kan skapa sig en uppfattning kring det som fungerar. Pedagogerna ska använda sig av det som fungerar och skapa aktiviteter utifrån detta. Detta kopplar vi till Foucaults makt som aktivitet och relation. Pedagogen skapar aktiviteter där de vet att de blyga barnen kan och vågar, i dessa aktiviteter lyfter pedagogen de blyga barnen. Pedagogen har en viktig och avgörande roll för det blyga barnet, då det är pedagogen som ska se till att de blyga barnen blir sedda av gruppen genom att lyfta dem inför gruppen.

Samtliga informanter belyser vikten av att dela in barnen i mindre grupper, då detta tycks skapa trygghet och bidrar med att de blyga barnen vågar testa nya saker. Stora grupper tycks hämma de blyga barnen, då de inte vågar ta plats och prata.

... när man är i stora grupper och man har någon aktivitet som samling, då blir det extra jobbigt för dem, för är man i en mindre grupp så är det ju lättare, både som pedagog och se alla barnen, och få med även dem som är blyga och det är lättare att våga prata (Intervju med Evelina).

Även Ellinor anser att; ”små grupper är alltid bra för barns relationer, för barns förmåga att lära sig om relationer” (Intervju med Ellinor). Informanterna belyser vikten av att pedagogerna jobbar aktivt med sammansättning av grupperna, så att grupsammansättningen gynnar det blyga barnets sociala samspel.

Detta kan ses som att de blyga barnen trivs bäst i mindre grupper då det inte är lika många som studerar dem och de behöver inte göra sin röst hörd inför så många. I grupper med färre barn finns det även färre viljor att ta hänsyn till, vilket leder till att maktbalansen blir mer jämlik med mindre motstånd. Det tycks även lättare för de blyga barnen att skapa relationer när det är färre barn i grupperna. När pedagogerna sätter ihop grupper har de en avgörande roll, grupperna ska gynna det blyga barnet. I grupper med färre barn ges även pedagogen större möjlighet att se alla barn samt skapa aktiviteter anpassade till barnen, vilket gynnar de blyga barnen. Detta kopplar vi till Foucaults makt som aktivitet och relationer. Pedagogerna skapar relationer samt aktiviteter som gynnar det blyga barnet.

Maria belyser vikten av att arbeta med turtagning, då känner det blyga barnet att det inte behöver ta plats utan ges plats av pedagogen. Barnet behöver inte svara om det vill, men ges alltid möjlighet. Maria tycks påstå att turtagning gynnar de blyga barnen, då det är skönt för barnen att inte behöva kliva in och ta plats utan pedagogen är den som ger platsen. Vi tolkar detta som att det är pedagogen som ser till att alla ges plats och att ordningen upprätthålls. Vi kopplar detta till Foucaults repressiva maktbegrepp, vilket innebär att pedagogen upprätthåller ordning, sätter gränser samt ser till vad som tillåtet eller otillåtet beteende. Genom turtagning ser pedagogen till att alla kommer till tals och inte bara de som syns och hörs.

Maria menar att det kan vara bra att låta barnet ha en trygghets sak då detta kan stärka dem att våga mer.

Sen just med anknytningen att de kan ha stöd som den här flickan, nu när vi hade ”Nallefesten” hade sitt gosedjur och hon kanske kände trygghet i att det var någon som hon kände till, något som hon har hemma,

så denna brygga mellan hem och förskolan och att hon kände trygghet i den. Då kunde hon prata och då släppte det. Att bara en så enkel grej hemifrån kunde ge så mycket stöd (Intervju med Maria).

Att en nalle hemifrån skapar trygghet för barnet kan ses som att barnet blir stärkt av sin nalle, vilket bidrar till att barnet vågar mer. Nallen blir en bro mellan hem och förskola.

5.2.2 Pedagogernas roll i leken

Samtliga informanter menar att pedagogerna har en viktig roll för att hjälpa de blyga barnen i leken. Detta genom att vara med och organisera den fria leken, genom att sätta ihop mindre lekgrupper med tre-fyra barn, anpassade utifrån det blyga barnets bästa. I gruppen ska ingå barn som är framåt, detta för att skapa förebilder för det blyga barnet samt för att det blyga barnet ska utmanas och pushas framåt. Pedagogen ska även ska vara med och starta upp leken och hjälpa till om det behövs. Utifrån detta tycks pedagogerna ha en viktig roll i leken, pedagogen fungerar som stöd och skapar leksituationer som gynnar det blyga barnet. Vi kopplar det till Foucaults makt som aktivitet, där pedagogen skapar aktiviteter som gynnar de blyga barnen. Att pedagogen skapar aktiviteter och gruppkonstellationer utifrån det blyga barnets bästa kan ses som att de blyga barnen får rätt förutsättningar för att synas och vågar ta plats.

Även Evelina redogör för hur pedagogen kan skapa förutsättningar som gynnar det blyga barnet.

Sen har man ju ibland vissa regler, som vi har i vårt tåg därute, där får bara vara två, men ibland kan man faktiskt rucka på reglerna, om man ser ett barn som är blygt står och tittar, ja men gå du dit, ni kan vara tre och leka där, för att just få igång den i leken. Att man inte alltid är så fast i regler utan man ruckar lite på dem för att faktiskt den ska få chansen att komma in i leken (Intervju med Evelina).

Att Evelina talar om att pedagogerna kan anpassa reglerna kan ses som att hon vill skapa förutsättningar för de blyga barnen att delta i leken. Återigen kopplar vi det till Foucaults makt som aktivitet. Där pedagogerna skapar förutsättningar i aktiviteterna för de blyga barnen.

Samtliga informanter belyser vikten av att pedagogerna är närvarande och stöttande i leken samt att pedagogerna hjälper barnen att vidga deras perspektiv på leken och på kompisrelationerna. Bodil menar att det är av stor vikt att pedagogen vägleder det blyga barnet i leken samt bekräftar barnet.

Man har ju en liten trygg klick som man leker med och sen kan ju dem vara sjuka, då kan det vara svårt att hitta någon ny men där får ju som pedagog då ju gå in och vara med, alltså hjälpa dem in i leken... Man blir liksom lite som spindeln i nätet... (Intervju med Evelina)

Att pedagogen ska vara stöttande, närvarande och ”spindeln i nätet” kan ses som att pedagogen har en viktig roll i leken. Pedagogen ska fungera som de blyga barnens vägledare och hjälpa barnen i leken. Detta kopplar vi till makt som relation, där pedagogen har en överordnad position. Genom att pedagogen är överordnad kan hen bidra med att påverka de andra barnen i leken samt påverka deras beteende. När pedagogen tar en överordnad roll kan hen se till så att allt går rätt till och att alla får komma till tals.

5.2.3 Att utmana lagom i anpassade aktiviteter

Informanterna redogör för en rad olika strategier som hjälper de blyga barnen att delta i de pedagogstyrda aktiviteterna. Maria och Evelina menar att pedagogen ska utforma pedagogstyrda aktiviteter där barnet inte behöver använda sin röst, utan endast sin kropp. Då aktiviteter som utvecklar det verbala språket, så som rim, ramsor och munmotorik ses begränsa de blyga barnen. Evelina menar att ”... i samlingar det är de [de blyga barnen] som får ta fram sångkort, det är de som får svara på lite frågor, alltså vill de inte, så ska man respektera det... speciellt i början är de väldigt blyga och vågar inte” (Intervju med Evelina).

Att de blyga barnen får ta sångkort kan ses som att detta inte kräver något verbalt av de blyga barnen. När de blyga barnen inte behöver använda det verbala språket uppstår inte social interaktion mellan barnen, och därmed ingen makt. Foucault menar att i alla sociala interaktioner finns det makt. Att ta sångkort ses inte som att barnen integrerar socialt med varandra, därav uppstår ingen makt, vilket underlättar för de blyga barnen.

Samtliga informanter menar att pedagogen har en avgörande roll för det blyga barnets deltagande i pedagogstyrda aktiviteter. För att de blyga barnen ska våga delta menar informanterna att pedagogerna alltid måste visa att allas åsikt är lika viktig samt betydelsefulla. Vidare belyser Evelina, Ellinor och Bodil vikten av att pedagogerna skapar en nära relation med det blyga barnet samt att pedagogen är engagerad i de pedagogstyrda aktiviteterna. Maria och Bodil talar om att pedagogen ska erbjuda de blyga barnen att de kan genomföra aktiviteten tillsammans eller så kan pedagogen erbjuda det blyga barnet att hålla hand med pedagogen om barnet känner sig osäker. Maria menar att det är av stor vikt att de blyga barnen blir trygga, och för att barnen ska bli trygga spelar pedagogens förhållningssätt gentemot barnen stor roll. Detta kan ses som att pedagogen har stor påverkan för det blyga barnet. Olika pedagoger skapar olika förutsättningar för de blyga barnen, om pedagogen är tillåtande och barnen har tillit till pedagogen vågar barnet prova mer i de olika aktiviteterna. Pedagogen måste skapa en trygg relation till barnet för att de blyga barnen ska våga delta i aktiviteterna på förskolan. Vi kopplar

detta till Foucaults maktteori, om barnen inte är trygga vågar de inte utmana maktrelationerna. Maktförhållanden kan se olika ut beroende på vilken pedagog det är. Det är inte endast hierarkin som styr mellan barn-pedagog utan det finns även makt som verkar i deras relation.

I de pedagogstyrda aktiviteterna menar tre utav informanterna att en strategi är att utgå från de blyga barnens intresse när pedagogerna väljer tema. Maria menar att barnets intresse styr ”blygheten” i aktiviteten. Om barnet är intresserat och aktiviteten känns meningsfull så är barnet mer aktivt. Informanterna talar även om vikten av att utmana de blyga barnen lagom i pedagogstyrda aktiviteter, pedagogen måste backa om hen märker att barnet är på väg att misslyckas. Misslyckas barnet för många gånger leder det till att barnet slutar försöka. Det är därför av stor vikt att pedagogen upprepar samma aktivitet flera gånger så att barnet känner trygghet i aktiviteten. Ellinor menar att det är av stor vikt att ge de blyga barnen tid i olika aktiviteter.

Och... precis som jag sagt innan se dem att stötta, att försöka få dem att våga prova saker att medan ett annat barn får lerklump för första gången och sätter sig direkt till att börja hamra och kämpa, känna och göra något av det. Så kan det finns barn som bara behöver att ha lerklumpen och titta på den första gången. Andra gången kanske de vågar känna lite. Man får lov att låta dem sitta och titta på den lerklumpen och känna sig trygg i den situationen, ah jag har någonting en lerklump framför mig hur ska jag göra, hur gör de andra (Intervju med Ellinor).

Detta kan ses som att pedagogerna måste kunna läsa av det blyga barnet bra samt hantera balansen mellan att utmana barnet men backa när det behövs. Pedagogen måste utforma aktiviteter så att barnen känner att de lyckas, genom att skapa rätt förutsättningar i de pedagogstyrda aktiviteterna. Detta kopplar vi till Foucaults makt som aktivitet. Rätt förutsättningar skapas genom att pedagogerna utgår från de blyga barnens intresse. Om de blyga barnen ges rätt förutsättningar vågar de blyga barnen ta för sig mer i verksamheten, vilket leder till att de blyga barnen blir tryggare på förskolan. De blyga barnen gynnas om pedagogen upprepar samma aktivitet flera gånger samt ger det blyga barnet tid.

5.2.4 Summering av förskollärarnas strategier

Sammanfattningsvis betonar vår studie att pedagogens förhållningssätt är avgörande för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten. Pedagogen ska vara närvarande, stöttande, lyfta barnens positiva sidor, ge beröm, lyssna samt bekräfta det blyga barnet. Pedagogen ska fungera som ”spindeln i nätet” och finnas tillgänglig och hjälpa det blyga barnet att starta upp lekar. Studien lyfter fördelen av att göra sociala observationer och utifrån dessa sätta ihop smågrupper som

gynnar det blyga barnet. Ytterligare strategier som hjälper de blyga barnen i verksamheten är att utgå från de blyga barnens intresse i olika aktiviteter samt ha tydlig struktur och rutiner.

5.3 Blyga barn sett ur ett genusperspektiv

Informanterna menar att det inte är någon större skillnad mellan könen när det kommer till blyghet, de menar att båda könen har samma behov. Evelina menar att eventuella likheter och skillnader endast beror på barnens personlighet och inte på barnens kön. Bodil menar ”Jag tycker inte att det är mycket skillnad, faktiskt tycker jag inte det. Utan jag tycker de har samma behov oavsett kön”. Vidare menar Bodil; ”Accepterat i båda könen eftersom det [blyghet] är ett ärftligt betingat fenomen oftast, så kan man inte hjälpa om man är pojke eller flicka.”

Detta kan ses som att pedagogerna betonar att de inte ser barnet utifrån kön, utan ser på barnen som individer med olika behov. Detta hänger ihop med styrdokumentet som finns på förskolan bland annat *Lpfö98* (2016), där flickor och pojkar ska ges samma förutsättningar och möjligheter utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Informanterna tycks påstå att blyghet inte är kopplat till något feminint eller maskulint utan endast kopplat till deras personlighet. Vi kopplar detta till hur Dahl (2016) beskriver genus, det är något som är föränderligt det vill säga det beror på hur man bemöter flickor och pojkar. Informanterna tycks bemöta blyghet lika oavsett kön och därmed skapa samma förutsättningar. Att informanterna inte ser någon skillnad på blyghet utifrån kön skulle kunna bero på att de inte tänker utifrån normen kring hur flickor respektive pojkar förväntas vara. De tycks påstå att blyghet inte är kopplat till det biologiska könet, utan endast beror på ett personlighetsdrag.

Maria belyser vikten av att pedagogerna aldrig får hamna i bedömningsord när man beskriver barnen, ”han är blyg”, oavsett om det gäller flickor eller pojkar. Maria tycks uttrycka en oro för att det blyga barnet kanske börjar identifiera sig med dessa ord, vilket kan leda till att barnet då får svårare att bryta ett beteende. Om pedagogerna ”stämplar” barnen får inte alla samma förutsättningar och barnens blir begränsade. *Lpfö98* (2016) belyser vikten av att motverka könsroller samt att verksamheten ska ge samma förutsättningar till alla barn utan begränsningar. Om pedagogerna inte hamnar i bedömningsord och är medvetna om sina handlingar och hur de samtalar med barnen kan de motverka könsroller.

5.3.1 Blyga pojkar

Även om informanterna menar att det inte är någon större skillnad på könen kan de trots allt urskilja några specifika saker när det kommer till pojkars blyghet. Evelina menar att det är jobbigare för blyga pojkar, då de annars är de som förväntas synas och höras. ”Om man tänker efter det är ju så att blyga pojkar är lite mer osäkra” (Intervju med Evelina). Även Ellinor menar att ”Medan killar generellt sätt får lov att höras så mycket mer... en kille som inte är utåtagerande reagerar man på och tycker det är konstigt” (Intervju med Ellinor).

Det tycks vara jobbigare för blyga pojkar då de förväntas att synas och höras. Om en pojke inte syns och hörs går han utanför normen hur pojkar ”bör” vara. Vi kopplar detta till att det finns en norm inom genusperspektivet kring vad som anses vara feminint respektive maskulint.

5.3.2 Blyga flickor

Informanterna är överens om att det är mer accepterat i samhället att flickor är blyga. Det beror på traditioner, kultur och normerna i samhället. Evelina menar att: ”Mer accepterat att flickor är mer blyga ... Det är väl normen det här att tjejer ska vara lite tysta och försiktiga, och inte de som tar för sig” (Intervju med Evelina). Vidare menar Ellinor;

När man tittar på hur det ser ut, våra traditioner, vår kultur så är det som man blir premierad som tjej om du är tyst och inte ställer till med bråk... För en tyst tjej är det nog lättare att man missar för de uppför sig som man ska, de gör aldrig något dumt (Intervju med Ellinor).

När vi frågar Ellinor varför hon tror att det är mer accepterat att flickor är blyga svarar hon: ”Det kan mycket väl vara inpräntat i oss av genbanken så att säga...”. Att det är mer accepterat att flickor är blyga skulle kunna bero på att samhället har vissa förväntningar på hur flickor respektive pojkar ska vara. Det finns en tydlig förväntan hur barnen ska vara utifrån deras kön. Förväntningarna bygger på de normer som finns i samhället, vad som anses vara feminint och maskulint.

5.3.3 Summering genus

Sammanfattningsvis betonar vår studie att det inte finns några större skillnader mellan blyga flickor respektive blyga pojkar. Blygheten kan inte kopplas till något specifikt kön utan endast till barnens personlighet och inte till deras kön. Studien visar dock att det anses vara jobbigare för pojkar att vara blyga, då det finns förväntningar att pojkar ska vara dem som hörs och syns. För flickor är det mer accepterat att de är blyga, då normen i samhället säger att flickor ska vara tysta och ”duktiga”.

6. Slutsats och diskussion

I detta avsnitt presenteras och diskuteras studiens resultat. Studiens resultat kopplas till tidigare forskning. När det gäller vår tidigare forskning är studierna gjorda i förskolan samt skolan. Detta är en möjlig tolkning till att resultaten kan skilja sig åt. Studiens resultat belyser vi utifrån vår framtida yrkesroll. Vi avslutar avsnittet med att diskutera vår metoddel samt redogöra för förslag på fortsatt forskning.

Syftet med denna studie var att undersöka hur förskollärare uppfattar blyga barn och på vilket sätt förskollärarna förhåller sig till de blyga barnen i verksamheten.

6.1 Förskollärarnas uppfattning

I vår första frågeställning som berör förskollärarnas uppfattningar om blyga barn såg vi i vårt resultat att det finns en rad olika uppfattningar om blyga barn. En gemensam uppfattning bland informanterna var bland annat att de blyga barnen fungerar mindre bra i sociala samspel. Samtliga informanter uttryckte en oro för detta och menade att det är av stor vikt att arbeta med sociala relationer tidigt, då de blyga barnens blyghet annars kan påverka deras skolgång och framtida yrkesliv. Detta resonemang stöds av Gren Landell (2014), hon menar att barns blyghet kan hindra deras lärande. Gren Landell menar att skolgången för blyga barn kan påverkas då de inte vågar räcka upp handen samt tala inför andra. Gren Landell belyser därför vikten av att träna sociala färdigheter. En möjlig tolkning av detta är att oron grundar sig i de blyga barnen inte följer *normen* och därmed faller mellan stolarna. Gren Landells forskning utgår från skolan och vår studie från förskolan, men båda studierna belyser vikten av att arbeta med sociala relationer. Om grunden läggs redan i förskolan bidrar det kanske till att det fungerar bättre för de blyga barnen i skolan.

Samtidigt som informanterna uttrycker en oro för de blyga barnens framtid menar de att de blyga barnen besitter mycket kunskap, kanske rentav mer kunskap än övriga barn. Detta motsäger tidigare forskning Coplan et.al (2017) gjort. Deras studie visade att pedagogerna uppfattade de blyga barnen som mindre intelligenta. Vilket även stöds av Jonsdottirs (2007) studie som visar att pedagogerna uppfattar de blyga barnen som mindre kompetenta, då de ofta har färre vänskapsrelationer. En möjlig tolkning av detta är att pedagogernas oro grundar sig i att de blyga barnen inte ska våga ge uttryck för sin kunskap, i form av att räcka upp handen, vilket ses som en norm i skolan. Att vår empiri skiljer sig från tidigare forskning kan bero på att informanterna i vår studie känner de blyga barnen och därför *vet* att de besitter kunskap. Men

Coplan et.al (2017) och Jonsdottir (2007) känner rimligtvis inte barnen i sin studie, vilket gör att de blyga barnen inte vågar uttrycka sin kunskap för dem. Att resultaten skiljer sig åt kan även bero på att Coplan et.al (2017) studie belyser elever i skolan och i skolan görs regelbundna kunskapsmätningar på barnen i form av prov, vilket inte görs i förskolan.

Informanterna uppfattar vidare att de blyga barnen fungerar bäst i den fria leken. Deras uppfattning är att det beror på att leken är fri och att barnen kan gå in i en roll och vara någon annan. En av informanterna menar att de blyga barnen fungerar bäst i den fria leken *men* betonar ändå att de blyga barnen kan ha svårt att hitta någon att leka med i den fria leken, då de har svårt med lekregler. Övriga tre informanter menar att de blyga barnen hittar någon i den fria leken. Informanterna uppfattar dock att de blyga barnen fungerar bäst om det finns en närvarande pedagog som stöttar dem i leken. Detta stämmer överens med slutsatserna i Arbeau, Coplan och Weeks (2010) studie, som visar att en närvarande pedagog är av stor vikt för att blyga barn ska leka. Jonsdottirs (2007) studie visar att 50 av barnen i studien inte leker. Vi funderar på varför hon fick det resultatet? Är det blyga barn som inte kan lekregler eller beror det på att det inte finns någon närvarande pedagog som stöttar barnen i leken? Finns där ingen pedagog som använder sig av makt som aktivitet och relation och skapar de rätta förutsättningarna i leken för barnen? Återigen utgår Coplan et.al (2017) studie från elever i skolan vilket visar att det är lika viktigt i förskolan som skolan med en närvarande pedagog.

6.2 Förskolläraarnas strategier

Informanterna redogör för en rad olika strategier för att hjälpa de blyga barnen i verksamheten. Informanter är överens om att pedagogens förhållningssätt är avgörande för det blyga barnets deltagande i verksamheten. Pedagogen ska finnas nära de blyga barnen, stötta dem, ge beröm, få de blyga barnen att känna sig sedda samt uppmuntra barnen. Detta stärks i Gren Landell (2014) samt Arbeau, Coplan och Weeks (2010) studier, som belyser vikten av en pedagog som finns närvarande och stöttar de blyga barnen. Men de menar även att de blyga barnen lätt hamnar i beroendeställning till lärarna. Pedagogen ska därför vara försiktig, relationen ska bygga på trygghet men barnen får inte bli för nära och beroende av pedagogen. I vår studie nämner informanterna inget om att det finns en rädsla att barnen ska hamna i beroendeställning, utan pedagogerna använder sig av *makt som relation* för att skapa relationer som gynnar det blyga barnet.

En annan strategi informanterna redogör för är att göra sociala observationer på de blyga barnen, för att få syn på det som fungerar. Detta stöds av Jonsdottirs (2007) tidigare forskning.

Hon menar att det är bra att göra sociala observationer på barnen, så pedagogerna kan kartlägga barnen. Colplan et.al (2017) menar i sin studie att en indirekt strategi för blyga barn är att observera barnen. Vidare menar informanterna att pedagogerna ska utforma teman utifrån det blyga barnets intresse och utifrån det som fungerar. I dessa teman ska pedagogerna lyfta de blyga barnen och stärka de blyga barnens positiva sidor. Även Gren Landell (2014) lyfter vikten av att lyfta det blyga barnets förmågor. När pedagogerna utgår från barnets intresse deltar de i verksamheten, vilket gör maktrelationerna mer jämlika.

Ytterligare strategier som informanterna var överens om var att utforma mindre grupper, utifrån det blyga barnets bästa. Även i den fria leken ska pedagogerna sätta ihop mindre lekgrupper med tre-fyra barn. Informanterna menar även att pedagogerna ska vara delaktiga tillsammans med barnen. Gren Landells (2014) tidigare forskning visar att pedagogerna ska fundera noga innan de pusslar ihop barn, då det kan både hjälpa eller stjälpa de blyga barnen. Vidare menar Gren Landell att pedagogen ska fungera som en brygga, där pedagogen hjälper det blyga barnet i leken. Detta kan ses som att pedagogerna ska anpassa grupperna så att maktstrukturen blir jämn, så att de blyga barnen vågar utmana motstånd som uppstår i alla sociala relationer.

Informanterna belyser även vikten av att arbeta med turtagning, då det gynnar det blyga barnet. Barnet behöver inte ”be” om att ta plats utan ges istället plats där hen får välja om hen vill svara eller inte. Månssons (2000) studie visade på att det var pojkarna som dominerade och tog mest plats i de pedagogstyrda aktiviteterna. Även Tallberg Broman (2002) menar att det är pojkarna som tar ordet i samlingar medan flickorna sitter och väntar på frågan. Utifrån denna tidigare forskning menar vi att turtagning främst gynnar de blyga flickorna. För att pojkarna inte ska ta över och dominera ska pedagogerna använda sig av repressiv makt, genom att hålla ordning, sätta gränser och visa barnen vad som är tillåtet beteende.

6.3 Genus

När vi ställde frågor om genus upplevde vi att pedagogerna svarade kortfattat och inte så djupgående. Detta har fått oss att fundera. Beror det på att vi ställde fel frågor? Eller beror det på att det är ett laddat ämne som pedagogerna är rädda för att svara ”fel” på? Vi funderar även på att det kan bero på att styrdokumentet bestämmer att vi inte ska göra någon skillnad mellan könen.

Vårt resultat visade att informanterna ansåg att blyghet inte är kopplat till något specifikt kön och att de blyga barnen ska bemötas lika oavsett kön. I Månssons (2000) studie drog Månsson

slutsatsen att pedagogernas svar i intervjuerna inte stämmer överens med videoobservationerna. I intervjuerna menar pedagogerna att de bemöter barnen lika oavsett kön, men videoobservationerna visar att pedagogerna möter barnen olika beroende på kön. Även Tallberg Bromans (2002) studie indikerar på att pedagogerna säger en sak och gör en annan. Detta kan tolkas som att pedagogerna inte är medvetna om sina handlingar. Då vi endast intervjuat våra informanter kan vi inte veta om de agerar så som de säger.

Maria belyser vikten av att pedagogerna inte hamnar i bedömningsord när de samtalar om de blyga barnen, då barnen lätt identifierar som till exempel blyg då. Tallberg Broman (2002) tidigare forskning visar att pedagogens förhållningssätt påverkar barnets tid på förskolan. Detta kan ses som att pedagogen ska ge barnen samma förutsättningar oavsett om de är blyga eller framåt.

Vårt resultat visade att informanterna upplever att det är jobbigare för pojkar att vara blyga då de förväntas vara de som hörs och syns. När en flicka är tyst och blyg ses det inte som något konstigt då det ses som normen att flickor är tysta. Månssons (2000) studie visar att pojkar är de som tar mest plats och är dominerande. Utifrån detta kan vi se att normen är att pojkar är de som tenderar att synas och höras, vi kan därmed se att det rimligtvis är jobbigare för de blyga pojkarna då det finns förväntningar på dem.

6.4 Konklusion

Som slutsats har vi kommit fram till att det finns en oro för de blyga barnens framtid, då de inte vågar göra sin röst hörd. De blyga barnen beskrivs som gråa, vilket kan tolkas som att de är osynliga. Det finns en önskan att normalisera de blyga barnen, så att de passar in i samhället och vågar göra sin röst hörd. Framst grundar sig oron för barnens skolgång. Men samtidigt som det finns en oro framgår det att de blyga barnen ses besitta mycket kunskap. Som strategi för att lyckas integrera de blyga barnen i verksamheten har pedagogen en viktig roll, hen ska vara närvarande, stöttande och delaktig.

6.5 Metoddiskussion

Vår studie bygger på förskollärares erfarenheter av blyga barn i förskolan. För att få svar på våra frågeställningar gjorde vi kvalitativa intervjuer med fyra förskollärare. Genom kvalitativa intervjuer fick vi syn på förskollärarnas erfarenheter, vilket innebär att denna metod var rätt för

att uppfylla vårt syfte. Innan vi gjorde våra intervjuer genomförde vi en pilotintervju, vilket var till stor hjälp för att synliggöra det vi behövde förbättra inför intervjuerna. Vi upplever att vår tredje och fjärde intervju blev bäst, vi funderar på om det beror på att vi kände informanterna väl eller för att vi blivit tryggare med att intervjua. Som vi tidigare nämnt fick vi inte utförliga svar när vi frågade om genus. Vi ställer oss därför frågan om vi ställde fel frågor eller om det beror på att informanterna svarade utifrån styrdokumentet. Som slutsats på detta har vi kommit fram till att det bästa vore att observera hur pedagogerna hanterar blyga pojkar respektive blyga flickor.

Vi analyserade vårt material genom att transkribera materialet, men när vi transkriberade materialet kunde vi inte se minspel och kroppsrörelser vilket innebär att vi kan ha missat viktiga aspekter.

Då vår studie är kvalitativ och endast bygger på intervjuer med fyra förskollärare kan vi inte dra några generaliserbara slutsatser kring resultatet. Utan vi kan endast utgå från förskollärarnas egna erfarenheter, vilket var vårt syfte. Studien bygger endast på intervjuer och vi kan därmed inte veta om pedagogerna tillämpar strategierna.

6.6 Yrkesrelevans

När det gäller de didaktiska implikationerna kan förskollärarna ha nytta av kunskap kring de blyga barnen, då det i nästan varje barngrupp på förskolan finns barn som kan ses som blyga. För att pedagogerna på förskolan på bästa sätt ska kunna hjälpa dessa barn behövs det strategier och ett väl utarbetat förhållningssätt gentemot de blyga barnen. Som pedagog är det av stor vikt att fundera över sin egen syn på blyga barn, då pedagogens uppfattning om blyga barn samt förhållningssätt till blyga barn avspeglar sig tydligt på hur pedagogen bemöter det blyga barnet. Om pedagogen anser att *alla* ska synas och höras påverkar det de blyga barnen. Denna studie bidrar med uppfattning och strategier kring hur pedagoger kan förhålla sig till samt hjälpa de blyga barnen i verksamheten. Detta kan ha betydelse för förskollärarnas fingertoppskänsla när de arbetar med de blyga barnen. För yrkessamma inom förskolan kan studien fungera som diskussionsmaterial kring bemötandet och förhållningssättet med de blyga barnen. Studien redogör för vikten av att pedagogerna i förskolan finns där för de blyga barnen och stöttar dem i lek och socialt samspel. Studien visar tydligt hur viktiga pedagogerna är på förskolan för de blyga barnen, därför är denna studie ytterst yrkesrelevant.

6.7 Fortsatt forskning

Vår studie hade för avsikt att belysa förskolläraernas uppfattning och strategier för att integrera de blyga barnen i verksamheten. En utveckling av vår studie hade kunnat vara att följa upp intervjuerna med observationer, för att få syn på om pedagogerna använder sig av sina strategier i praktiken. Under vår studie upplevde vi att informanterna svarade kortfattat kring genus, de svarade utifrån det som sägs i styrdokumentet. Därför hade det varit intressant att göra en studie i form av observationer kring hur förskollärarna agerar med blyga flickor respektive blyga pojkar. Vidare hade det varit intressant att intervjua elever, tonåringar och/eller vuxna som varit blyga som barn. Med syfte att ta reda på vad som hjälpt dem mest, vilken strategi som fungerat bäst.

Referenslista

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Arbeau, Kimberley, Coplan, Robert.J, & Weeks, Murry 2010, "Shyness, Teacher-Child Relationships, and Socio-Emotional Adjustment in Grade 1" *International Journal Of Behavioral Development*, 34, 3, pp. 259-269, ERIC, EBSCOhost,

Tillgänglig på internet [2017-12-06]

<https://journals.sagepub.com.proxy.mah.se/doi/pdf/10.1177/0165025409350959>

Coplan, Robert.J., Hughes, Kathleen., Bosacki, Sandra. & Rose-Krasnor, Linda. 2011, "Is silence golden? Elementary school teachers' strategies and beliefs regarding hypothetical shy/quiet and exuberant/talkative children", *Journal of educational psychology*, vol. 103, no. 4, pp. 939-951.

Tillgänglig på internet [2017-12-06]

<https://search-proquest-com.proxy.mah.se/docview/876246308?accountid=12249>

Dahl, Ulrika (2016). Kön och genus, femininet och maskulinet. I Lundberg, Anna & Werner, Ann (red.). *En introduktion till genusvetenskapliga begrepp*. Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning, ss. 15-19

Tillgänglig på internet [2017-12-06]

https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.genus.se/wp-content/uploads/En_introduktion_till_genusvetenskapliga_begrepp.pdf

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

Tillgänglig på Internet [2017-12-06]

https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Gren-Landell, Malin (2014). *Orolig och blyg i skolan: att möta elever med vanliga och osynliga besvär*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur

Hörnqvist, Magnus (1996). *Foucaults maktanalys*. Stockholm: Carlsson

Hörnqvist, Magnus (2012). *En annan Foucault: maktens problematik*. Stockholm: Carlsson

Jonsdottir, Fanny (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan: samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2007

Tillgänglig på Internet [2017-12-06]

<https://hdl.handle.net/2043/4984>

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar. Interaktionsmönster på förskolan mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö: Malmö högskola.

Tillgänglig på internet [2017-12-06]

<https://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/7939/AM-avhandl.pdf?sequence=1>

Nilsson, Roddy (2008). *Foucault: en introduktion*. Malmö: Égalité

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

Tillgänglig på internet [2017-12-06]

https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442

Socialstyrelsen (2010) *Blyga och ängsliga barn*. Västerås: Edita Västra Aros.

Tillgängligt på internet [2017-12-06]

<https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/17954/2010-3-9.pdf>

Svensk ordbok: utgiven av Svenska Akademien. 1. uppl. (2009). Stockholm: Norstedt [distributör]

Tillgänglig på internet [2017-12-06]

<https://svenska.se/so/?id=05523&pz=7#!>

Tallberg Broman, Ingegerd (2002). *Pedagogiskt arbete och kön: med historiska och nutida exempel*. Lund: Studentlitteratur

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1- Intervjufrågor

Tema 1: Bakgrundsfrågor

Din ålder?

Vad har du för utbildning?

Hur länge har du arbetat inom förskolan?

Vilken ålder är barnen på din avdelning?

Beskriv barnens olika personligheter som du möter i verksamheten. Hur ter de sig?

Tema 2: Bakgrundsfrågor blyga barn

Vad tänker du på om vi säger blyga barn?

Hur definierar du begreppet ”blyga barn”?

Vad har du för erfarenhet av blyga barn i förskolan?

Vad har du för uppfattning om utåtagerande/aktiva barn?

Tema 3: Pedagogernas uppfattning

-Barnet

Hur påverkar barnets blyghet barnets utveckling anser du? (socialt, lek)

Vilka positiva affekter kan du föreställa dig kring blyga barn?

Vilka negativa affekter kan du föreställa dig kring blyga barn?

Vad tror du det kan finnas för bakomliggande faktorer till att ett barn är blygt? (otryggt, pedagoger, stora grupper, saknar verbal förmåga att uttrycka sig)

-Situationer

Finns det situationer där vissa barn blir mer blyga och tillbakadragna? Finns det situationer där dessa barn sedan blir mer aktiva och tar plats? Vad påverkar detta?

Vad är din uppfattning kring hur blyga barn fungerar i de pedagogstyrda aktiviteterna? Kan detta se olika ut beroende på aktivitet? Kan det vara olika beroende på pedagog som håller i aktiviteten?

Vad är din uppfattning kring hur blyga barn fungerar i fria leksituationer? Olika beroende på vilka barn/pedagog?

Hur anser du att olika pedagogers närvaro kan påverka det blyga barnet?

Hur anser du att andra barns närvaro kan påverka det blyga barnet?

Hur hanterar du balansen mellan att puscha barnet och utmana barnet i olika situationer?

Hur anser du att olika situationer kan påverka barnets blyghet? Vilka påverkar och hur?

-Pedagogerna

Hur anser du att blyga barn ska uppmärksammas i förskolan av pedagogerna?

-Genus

Finns det några skillnader/likheter mellan könen när det gäller blyga barn? Hur ser du på dessa?

Är det mer accepterat att någon av könen är blyga i olika situationer? Motivera! Lek, sociala samspelet, pedagogstyrda aktiviteter.

Hur kan eventuella olikheter suddas ut?

Tema 4: Pedagogiska strategier/arbetsätt

-Arbetsätt

Hur bemöter du barn som kan betraktas som blyga?

Vilka strategier eller arbetsätt använder du dig av för att hjälpa ett blygt barn?

Involveras övriga barn i barngruppen för att hjälpa det blyga barnet? Motivera!

Hur arbetar ni med det blyga barnet i pedagogstyrda aktiviteter?

Hur arbetar ni med det blyga barnet i den fria leken?

Hur skiljer sig dessa arbetsätt åt i förhållande till mer utåtagerande/extroverta barn?

-Verksamheten

Vad tror du är viktigt i den pedagogiska verksamheten för blyga barn? Motivera!

Hur tror du att förskolan kan påverka det blyga barnet? (Positivt och negativt).

Tema 5: Informanten har ordet

Finns det något du anser att vi har missat i denna intervju som du vill tillägga?

Tack för din medverkan!

Anna HERNSELL och Ingela ELVERSSON

Bilaga 2 – Samtyckesblankett



MALMÖ HÖGSKOLA

Lärande och samhälle

Barn–unga–samhälle

HT 2017

Hej,

Anna Hensell och Ingela Elversson heter vi och är två förskollärostudenterna vid Malmö högskola. Vi går termin sex och tar examen i juni 2018. På förskolläroutbildningen vid Malmö högskola skriver studenterna ett examensarbete under sjätte terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie utifrån en fråga som kommit att engagera oss under utbildningens gång. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö högskolas databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).

Vårt examensarbete kommer redogöra för förskolepedagogernas strategier för att hjälpa de blyga barnen att göra sin röst hörd när de vill höras. Vår studie kommer att baseras på enskilda intervjuer med förskollärare. Intervjuerna kommer att ske på förskollärarnas arbetsplats under vecka 43-46 och kommer att spelas in med hjälp av Iphone samt Ipad. Inspelningen görs för att vi ska kunna transkribera och analysera materialet korrekt. I det färdiga materialet kommer du oidentifieras, ditt namn kommer att vara fiktivt och vi kommer att avkoda vissa ord för anonymiteten. Intervjulängden beräknas vara cirka 60 minuter.

Vi kommer att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär följande:

- Intervjun är frivillig. Du kan avbryta din medverkan när du vill, utan några negativa konsekvenser.

- Dina personuppgifter förblir konfidentiella, det vill säga att varken ditt namn, förskolans namn eller plats kommer att nämnas.
- Vi kommer att behandla vårt material under sekretess för att ingen utomstående ska kunna få tillgång.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Tack på förhand!

Anna Hernsell och Ingela Elversson

Vid eventuella frågor kontakta oss gärna

Anna Hernsell 070XXXXXXXX

Ingela Elversson 070XXXXXXXX

Handledare

Robin Ekelund 040-66XXXXX