

Positivt för alla men nödvändigt för vissa

En kvalitativ studie om att möta utmanande barn i förskolan



Av: Jasaman Sebghati & Patricia Rytkö Johansson

Handledare: Margaret Obondo & Åsa Schumann

Examinator: Charlott Neuhauser

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Självständigt arbete 15 hp

Vårterminen 2019

Förskollärarytbildning med interkulturell profil



Abstract

Title: Positive for everyone but necessary for some - A qualitative study about encountering challenging children in preschool

Author: Jasaman Sebghati & Patricia Rytö Johansson

Term: Spring term 2019

Supervisor: Margaret Obondo & Åsa Schumann

Examiner: Charlott Neuhauser

The purpose of this study was to investigate and highlight preschool teachers perceptions of challenging children in preschool. Furthermore, the study aims to increase knowledge about what´s most important when encountering with challenging children and which strategies and approaches that are advocated. In addition, the study aims to highlight children's thoughts on how they think the preschool's staff can respond to their needs in challenging situations. The analyses is based on a special educational field where the relational and categorical perspective has been used to interpret our material. The study was conducted through qualitative interviews with six preschool teachers and a group of eight preschoolers.

The results show that it is difficult to interpret the concept of challenging children in preschool.

However, the main results show that challenging children are often described as needing more time and adult attention in preschool than other children. The results also shows that the relationship between children and teachers is important, and awareness is needed when encountering challenging children. Furthermore, the study shows that advocated strategies consist of dividing the children into smaller groups, working preventively and using a low-affective approach. The work requires much planning and adaptation at both the individual, group and organizational level in order for challenging children to succeed and develop in preschool.

From a child´s perspective the results show that it is important for the educator to see opportunities and base preschool planning on the child's interest. Finally, the results from a child´s perspective show that it is important that the educator tries to understand why the child becomes challenging and enables interactions between children.

Keywords: preschool, challenging children, low-affective approach, relational perspective, categorical perspective.

Innehåll

1 Inledning och bakgrund	1
1.1 Syfte och frågeställningar	3
2 Teoretiska utgångspunkter och centrala begrepp.....	4
2.1 Det kategoriska perspektivet.....	4
2.2 Det relationella perspektivet	5
2.3 Relationskompetens	6
2.4 Lågaffektivt bemötande	7
3 Material och metod	7
3.1 Metodval	7
3.2 Urval.....	8
3.2.1 Presentation av förskollärare.....	9
3.2.2 Presentation av barn	9
3.3 Pilotintervju.....	10
3.4 Genomförande.....	10
3.4.1 Intervjuer med förskollärare.....	10
3.4.2 Intervjuer med barn	11
3.4.2.1 Intervjutillfällen med barn	12
3.5 Etiska överväganden	12
3.6 Analysgenomförande	14
3.7 Metoddiskussion	15
3.7.1 Arbetsfördelning	16
4 Tidigare forskning.....	16
5 Resultat och analys.....	20
5.1 Utmanande barn i förskolan.....	20
5.1.2 Analys - utmanande barn i förskolan	23
5.2 Viktigt i mötet med barn som utmanar – relationer och bemötande.....	25
5.2.1 Analys – relationer och bemötande.....	28
5.3 Viktigt i mötet med barn som utmanar – strategier	31
5.3.1 Analys – strategier	35
6 Diskussion.....	37
6.1 Hur uppfattas utmanande barn i förskolan av pedagoger?.....	38
6.2 Vad är viktigast i mötet med barn utmanar?	38
6.3 Hur föreställer sig barn att pedagoger kan agera i utmanande situationer?	39
6.4 Förslag på vidare forskning.....	40
7 Referenser	41

8 Bilagor.....	43
8.1 Bilaga 1: samtycke pedagoger	43
8.2 Bilaga 2: informerat samtycke till vårdnadshavare.....	45
8.3 Bilaga 3: intervjuunderlag pedagoger	47

1 Inledning och bakgrund

Inledningsvis i den här uppsatsen vill vi dela med oss av ett samtal mellan en pojke som är åtta år och en verksam pedagog som arbetar inom förskolan med ett barn som är utagerande. Pojken har ADHD och har under hela sitt liv stött på utmaningar och beskrivits som en utmaning av den omgivning han mött. Vid tillfället är han väl medveten om den problematik han lever med samt hur han själv vill bli bemött av vuxna människor runt omkring honom. Då pedagogen har en nära relation till pojken är hon medveten om hans förmåga att verbalisera sina behov:

Pedagog: Jag behöver din hjälp! Jag har en pojke på förskolan som slår och biter mig hela tiden, jag vet inte vad jag ska göra. Har du några förslag?

Barn: Du måste göra något annat med honom då, bygg lego eller något roligt.

Pedagog: Men jag måste ju prata med honom också.

Barn: Ja men inte då, det måste du göra sen när ni har byggt klart legot. Men du får aldrig hålla fast honom.

Pedagog: Men ibland måste jag nästan det när han gör mig eller någon annan riktigt illa.

Barn: Men då är det bara DU som får göra så, ingen annan. Och du måste berätta det för honom innan.

Med utgångspunkt från samtalet ovan och i kombination med att vi under vår utbildning stött på och lärt känna många barn som pojken i exemplet har vår nyfikenhet väckts kring vilka beteenden som utmanar i förskolan, hur pedagoger bemöter barn som utmanar samt hur vi som professionella förskollärare kan ge alla barn lika förutsättningar.

Kadesjö (2010) menar att barn som utmanar inte bara är utmanande för omgivningen i form av att de behöver mer stöd, hjälp och förståelse än andra utan också för sig själva då de ofta kämpar med en låg självkänsla. Det finns även en risk att beteendeproblem som startar redan i förskolan utvecklas vidare och följer barnet genom livet och att utmaningarna därmed ökar. Därför är det viktigt att pedagoger i förskolan hittar strategier som fungerar både här och nu men också långsiktigt (Kadesjö 2010, s. 9, 13, 14). Vi är nyfikna på hur dessa strategier beskrivs och används av förskolans pedagoger och vi har dessutom en stark tilltro till att barn sitter på ovärderlig kunskap, likt pojken i exemplet, som vi vuxna ibland går miste om i våra försök att skapa hållbara strategier i mötet med barn som utmanar och vill därför med denna uppsats även lämna plats åt deras röster.

Förskolan har under lång tid setts som en viktig del av barns liv vilket visar sig i barnstugeutredningen som tillsattes 1968 då en stor diskussion och debatt kring barnomsorgens betydelse för bland annat

barns utveckling startade. Utredningen präglades av alla barns rätt till lika uppväxtvillkor med barnet i centrum (SOU 1997:157, s. 24). Enligt Martin Korpi (2006) var utredningens syfte att föra samman dåtidens daghem och lekskolor som förenat skulle bli det vi idag kallar förskolan och den skulle vara tillgängligt för alla barn. Barn i behov av extra stöd som tidigare vistats på speciella institutioner skulle nu ges förtur till förskolan (Martin Korpi 2006, s. 25). 1996 överfördes sedan ansvaret över förskolan från socialdepartementet till utbildningsdepartementet (SOU 1997:157, s. 13).

1975 inrättade regeringen förskolelagen som innebar att alla sexåringar i Sverige för första gången hade rätt till allmän förskola och det blev kommunernas skyldighet att erbjuda barnen plats (SOU 1997:157, s. 29). Förskolans uppgift var att leverera verksamhet med hög pedagogisk kvalitet som innefattade fostran, omsorg och omvårdnad samt vara ett stöd för barn med psykiska, fysiska eller psykosociala svårigheter för att utjämna skillnader i barns uppväxtvillkor (Martin Korpi 2006, s. 25). Vidare är *En förskola för alla* en proposition som regeringen utkom med 1985 som utvidgat förskolelagen och barns rätt till förskola då förslaget innebar att alla barn från 1,5 år skulle erbjudas plats i förskolans verksamhet, detta blev dock inte realitet förens 1991 (SOU 1997:157, s. 30). Sju år senare, 1998, fick förskolan sin första läroplan vilken gav förskolan en efterlängtat status i utbildningssammanhang (Martin Korpi 2006, s. 68). Sedan dess har läroplanen för förskolan genomgått flera revideringar, senast år 2018 vilken träder i kraft i juni 2019. I läroplanen framgår det att det är förskollärarens ansvar att erbjuda en miljö som är anpassad efter alla barns behov. Den utbildning som erbjuds ska bland annat hjälpa barn att utveckla förmågan till empati och att kunna sätta sig in i andra människors situation. Det är även förskollärarens ansvar att se till att barnens behov tillgodoses och respekteras samt att uppmärksamma de olika behov som finns i barngruppen och ta hänsyn till barns olika förutsättningar. Läroplanen gör det även tydligt att resurser aldrig kan delas lika då barn som är i behov av mer stöd än andra ska få det behovet tillgodosett (Skolverket 2018).

Enligt statistik från 2016 som presenteras i en rapport från skolinspektionen går majoriteten, cirka 85 %, av alla barn i åldrarna ett till fem i förskolan och hur stor andel av dessa barn som är i behov av särskilt stöd finns det inga säkra siffror på. Rapporten presenterar dock resultat från två studier genomförda 2010 som visade att 17 respektive 20 % av alla barn i förskolan var i behov av särskilt stöd. 4 % av barnen hade identifierade funktionsvariationer men majoriteten uppfattades vara i behov av extra stöd av andra anledningar. Vilka dessa anledningar är presenteras inte vidare i rapporten (Skolinspektionen 2017).

Inom förskolan och skolans värld har det lugna och medgörliga barnet länge setts som det ideala barnet. De barn som inte faller inom den snäva ramen har diskuterats med många olika begrepp under de senaste årtiondena. Listan kan göras lång och Juul och Jensen (2009) lyfter bland annat begrepp som stökiga barn, barn med behov av extra stöd, ohyfsade barn samt barn med inlärning- och beteendesvårigheter. Juul och Jensen (2009) föredrar att benämna dessa barn som utmanande barn då de menar att det beskriver en mer relationell syn på barn som innefattar den pedagogiska relationen (Juul & Jensen 2009, s. 250–251). Detta är också anledningen till att vi har valt att använda oss av begreppet utmanande barn i den här studien.

Kadesjö (2010) använder en definition från en norsk studie där utmanande beteende definierats i tre olika kategorier vilka presenteras i tabellen nedan:

Beteenden som hindrar lärande och undervisning	Utagerande beteende fysiskt och verbalt	Antisocialt beteende
Beteenden som både stör barnet själv och omgivningen som, koncentrationssvårigheter, lätt distraherade, rastlöshet eller motoriskt orolig.	Blir arg väldigt snabbt, protesterar mot vuxnas krav, hamnar i bråk och slagsmål samt ger sig på andra verbalt eller fysiskt.	Allvarligt normbrytande beteende, tydligt bryter mot normen eller regler i den aktuella situationen. Beteenden som betraktas som destruktiva, etisktveksamma och som brott mot sociala överenskommelser.

Tabell 1: Definition av utmanande barn utifrån Kadesjö (2010, s. 15–16).

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka och lyfta fram pedagogers uppfattningar om utmanande barn i förskolan. Vi vill öka kunskapen över vad som är viktigast i mötet med barn som utmanar samt vilka strategier och förhållningsätt som pedagogerna arbetar med för att stödja barn som upplevs utmanande. Studien syftar även till att lyfta fram barns tankar kring hur de vill bli bemötta och få stöd av förskolans pedagoger. Nedan presenteras studiens frågeställningar:

- Hur uppfattas utmanande barn i förskolan av pedagoger?
- Vad är viktigast i mötet med barn som utmanar och vilka strategier och förhållningsätt förespråkas?
- Hur föreställer sig barn att pedagoger kan bemöta och stödja barn i utmanande situationer?

2 Teoretiska utgångspunkter och centrala begrepp

I det här avsnittet presenteras de teorier och centrala begrepp som vi valt att använda oss av för att analysera och förstå vårt material. Studien har tagit avstamp i det specialpedagogiska forskningsfältet vilket Nilholm (2007) menar berör problematik i samhälle eller inom utbildningsinstitutioner (Nilholm 2007, s. 16). Ahlberg (2015) lyfter fram att det finns olika överordnade teoretiska utgångspunkter inom fältet som skiljer sig åt genom att de belyser olika faktorer som orsaker till och konsekvenser av skolproblem (Ahlberg 2015, s. 32). De teoretiska utgångspunkterna har blivit viktiga för oss för att kategorisera och förstå de olika uppfattningar, strategier och förhållningssätt som våra informanter lyfter. von Wright (2002) menar att vilket perspektiv man utgår ifrån får konsekvenser för hur man planerar och utformar stöd till barn som utmanar (von Wright 2002, s. 11–12). Vidare menar Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) att de olika perspektiven sällan framträder renodlat i förskolans verksamhet (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist 2001, s. 22). Olika forskare inom specialpedagogik benämner perspektiven olika men gemensamt är att barns problematik kan ses antingen som att barnet är *med* behov av extra stöd eller att barnet är *i* behov av extra stöd. Vi har i den här studien valt att använda oss av benämningen det kategoriska och det relationella perspektivet som vi kommer beskriva närmare nedan.

2.1 Det kategoriska perspektivet

Det kategoriska perspektivet utmärks av att det är barnet som har svårigheter och är bärare av sina problem. Inom det kategoriska perspektivet är barnet *med* behov av extra stöd. Enligt Persson (2000) söks oftast orsaksförklaringar till barnets problematik hos individen som svag begåvning eller dåliga hemförhållanden (Atterström & Persson 2000, s. 21). Enligt Ahlberg (2015) överensstämmer det kategoriska perspektivet till viss del med det perspektiv som Nilholm kallar det kompensatoriska perspektivet (Ahlberg 2015, s. 42, 50). Huvudfokus ligger i att kompensera för de brister som kan existera hos barnet och specialpedagogik ses som ett rationellt svar på barnets brister och genom att identifiera dessa kan barnet tränas och anpassas för omgivningens krav. Inom det kategoriska perspektivet är diagnoser ofta av vikt för att kunna arbeta och bistå med lösningar och strategier som är anpassade efter barnets behov. Att arbeta med individens diagnostiserade svaga sidor leder ofta till segregerad undervisning med målet att nå ett normalt fungerande (Nilholm 2007, s. 25–36; Nilholm 2005, s. 126). Inom det kategoriska perspektivet lyfter Palla (2013) fram att åtgärder riktas direkt mot individen och ofta består dessa av speciella metoder och pedagogens uppgift är att stötta barnet mot något som den kan bli (Palla 2013, s. 166–167).

von Wright (2002) menar att vem den enskilda individen är blir ointressant ur detta perspektiv och större vikt läggs vid att studera barnets behov grundligt för att kunna hitta de brister och kvaliteter som barnet saknar. Vidare menar hon att åtgärder utifrån ett kategoriskt perspektiv är tidsbegränsade då tanken är att skapa en jämvikt och, likt det Nilholm (2007) beskriver, korrigera barnets brister och när dessa är tillfredsställda behövs inte längre speciella åtgärder (von Wright 2002, s. 12–15). Enligt Olsson och Olsson (2013) är fördelen med ett kategoriskt perspektiv att barns svårigheter kan tydliggöras redan i förskolan och att barnen därmed kan få stödinsatser tidigt i livet (Olsson & Olsson 2013, s. 10). Atterström och Persson (2000) menar att det kategoriska perspektivet med fokus på diagnoser kan ge både närstående och pedagoger en lättnad i och med att barnets annorlunda beteende kan förstås och förklaras utifrån diagnosen. De menar dock att risken utifrån detta perspektiv att man kategoriserar barn som avvikande gentemot andra barn samt att man fokuserar på vad diagnosen innebär och vad barnet inte kan göra istället för det som barnet klarar av (Atterström & Persson 2000, s. 31).

2.2 Det relationella perspektivet

Till skillnad från det kategoriska perspektivet är det centrala i det relationella perspektivet att man skiftar fokus från diagnoser och stigmatisering av barn och istället fokuserar på att hitta strategier och situationer där barn trots svårigheter lyckas. Centralt i det relationella perspektivet är även relationen och interaktionen mellan människor och miljön. Om man vill förstå ett barns utveckling eller misslyckande måste man sätta in det i rätt kontext (Olsson & Olsson 2013, s. 20). Även von Wright (2002) lyfter fram att barnets handlingar måste förstås i relation av den föreliggande situationen och att behov uppstår i olika sammanhang. Hon menar vidare att i interaktionen mellan människor uppstår det unika och att man aldrig på förhand kan förutspå vem den andra är eller kommer att vara i nästa möte. Inom det relationella perspektivet lyfts även att det är av vikt att inta barnets perspektiv för att förstå olika situationer (von Wright 2002, s. 7–8, 11, 14).

Nilholm (2007) använder sig utav benämningen det kritiska perspektivet istället för det relationella och lyfter även han att perspektivet syftar till att ta bort stämpeln från barn som utpekats som problematiska och istället behövs fokus riktas mot förskolornas verksamhet och utformning. Både Nilholm (2007) och von Wright (2002) förespråkar en inkluderande pedagogik och särlösningar anses förkastliga inom det relationella perspektivet då lärandet ses som en social process där samspel och kommunikation är väsentligt (Nilholm 2007, s. 37–59; von Wright 2002, s. 16). Istället för att peka ut barn som otillräckliga, det vill säga, inte enbart utgå från individen bör problem eller utmaningar som uppstår även ses utifrån grupp- och organisationsnivå vilket enligt Olsson och Olsson (2013) innebär att man

bemöter utmaningarna på alla dessa nivåer. Det blir då omgivningen som måste anpassa sig till barnet och inte tvärtom, det kan ses som att barnet är *i* behov av extra stöd (Olsson & Olsson 2013, s. 20). von Wright (2002) menar även att barn som har extra stort behov av att bli sedda oftast har en önskan om att vara delaktiga (von Wright 2002, s. 16 - 17).

Atterström och Persson (2000) menar att vuxna har definitionsmyndighet då det kommer till hur de väljer att tolka barns handlingar och sätt att uttrycka sig samt att detta får konsekvenser för hur barn ser sig själva. För att främja barns självständighet och självförtroende förespråkar de att barns kommunikation bör tolkas med förståelse. De menar även att det relationella perspektivet innefattar ömsesidiga relationer där ansvaret för detta alltid ligger hos de vuxna (Atterström & Persson 2000, s. 20).

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) lyfter fram att inom det relationella perspektivet ses långsiktiga arbetsstrategier som gynnande för barn som är i behov av extra stöd vilket vid vissa tillfällen kan krocka med den dagliga verksamheten. De beskriver att detta kan upplevas som en pedagogisk utmaning då många situationer kan behöva lösas med mer kortsiktiga metoder (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist 2001, s. 24).

Utöver dessa två teoretiska perspektiv har vi under processens gång behövt återgå till litteraturen för att finna begrepp att använda oss av i analysen av våra informanternas uttalanden. Detta har resulterat i att två centrala begrepp har blivit av vikt för denna studie, relationskompetens och lågaffektivt bemötande, vilka presenteras närmare nedan.

2.3 Relationskompetens

Aspelin (2013) lyfter fram att relationen mellan pedagog och barn är viktig i förskolan och påverkar barnets utveckling, en viktig komponent i arbetet med barn är därför relationskompetens (Aspelin 2013, s. 22–23). Juul och Jensens (2009) definition av begreppet relationskompetens syftar till relationen mellan pedagog och barn, där den ene är professionell och den andre inte är det. Fokus ligger på att se barnet som kompetent och att i samtalet med barn se och förstå att de har sina egna viljor och egna röster. De beskriver vidare att en väsentlig del av relationskompetensen är att bekräfta barnet genom att se hen. Det kan exempelvis betyda att man ser att ett hyperaktivt barn egentligen är ledset över någonting, att kunna tolka barnets kroppsspråk, att kunna läsa av barnet och förstå dess behov. Då barnet blir bekräftat stärks barnets självkänsla och barnets inre ansvarstagande växer. Vid ett sådant bemötande kan även relationen mellan barn och pedagog stärkas.

Vidare beskriver de att grundläggande delar inom relationskompetensen är ledarskap, autenticitet och ansvar. Då pedagoger utformar en didaktik som möter barnen efter deras behov utan att kränka barnens personliga integritet så utövar de ett ledarskap som är i samklang med relationskompetens. Autenticitet beskrivs vidare som att man i mötet med barn bör vara sann mot sig själv. Ansvar inom relationskompetens innebär att det är den professionella som ansvarar över relationens kvalité samt att relationen är fungerande (Juul & Jensen 2009, s. 118–128).

2.4 Lågaffektivt bemötande

Lågaffektivt bemötande är ett forskningsbaserat förhållningssätt och Hejlskov Elvén räknas till en av de främsta inom området. Hejlskov Elvén och Edfelt (2018) beskriver att lågaffektivt bemötande utgår från att barn uppför sig om de kan, det vill säga de förutsättningar som finns runt barnet påverkar barnets beteende. Fokus ligger på att hantera och minska beteendeproblem i vardagen. Centralt i det lågaffektiva bemötandet är att verka för att inte kränka barns rättigheter och barnens roll är inte enbart att lyda de vuxna. Utifrån ett lågaffektivt bemötande bör man som vuxen respekterar barn och inte alltid ta kontrollen över de situationer som uppstår för att ge barn möjlighet att ta kontroll över sig själva.

Vidare menar de att förändringen till barnens beteende ligger till stor del i vårt eget beteende, de vuxna kan inte ändra de problem som kan ha uppstått på förskolan men de kan hjälpa barnet genom att ändra sin reaktion då många barn med beteenden som utmanar är mycket känsliga för affekter i omgivningen, det vill säga hur pedagogen uttrycker sig både verbalt och med kroppsspråk smittar av sig på barnet (Hejlskov Elvén & Edfelt 2018, s. 46, 183).

3 Material och metod

I detta avsnitt kommer vi att redogöra och motivera studiens metodval, urval, genomförande samt etiska aspekter. Då denna studie utgår från både barn och vuxna har vi behövt förhålla oss till olika metoder. Vi kommer även att redogöra för hur vi valt att analysera vårt insamlade material. I slutet av avsnittet presenteras även en metoddiskussion.

3.1 Metodval

Då syftet med studien är att lyfta fram uppfattningar, strategier och bemötande kring utmanande barn i förskolan har vi valt att göra en kvalitativ studie. En kvalitativ studie utförs oftast via observationer eller intervjuer, i denna studie har vi genomfört intervjuer med både barn och pedagoger. Under intervjuerna

med pedagogerna ställdes öppna frågor och de gavs stort utrymme att prata fritt och intervjufrågorna ställdes i samma ordning till alla informanter. Intervjufrågorna utformades enligt tratt-tekniken vilket innebar att frågorna inledningsvis var stora och öppna för att sedan bli mer specifika. Detta för att underlätta för informanten då en fördel med att använda sig av tratt-tekniken är att intervjupersonen till en början får tala fritt vilket anses motiverande (Patel & Davidson 2011, s. 14, 78, 81, 104). En nackdel med tratt-tekniken och när man lämnar utrymme för att tala fritt kan innebära att informantens svar kan sväva iväg och ej vara relevant för den specifika studien.

Inför intervjuerna med barnen hämtades mycket inspiration från boken *Att förstå barns tankar - kommunikationens betydelse* (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). Vi valde att genomföra semistrukturerade intervjuer gruppvis. I semistrukturerade intervjuer utgår man från relevanta teman och skapar stort utrymme för informanten att svara med egna ord (Patel & Davidson 2011, s. 83). Att arrangera samtal med barn kan vara både positivt och negativt, stämningen kan lätt bli märkvärdig vilket en del barn behärskar bättre än andra. Därför fann vi det fördelaktigt att samtala med fler barn samtidigt (Bengtsson & Hägglund 2014, s. 127). I kvalitativa intervjuer är det enligt Patel och Davidsson (2011) av vikt att förstå att det är näst intill omöjligt att mötas på lika villkor som intervjuare och informant, framförallt kan intervjuer med barn speglas av ojämlika maktförhållanden och vi är medvetna om att detta kan färga eller påverka intervjuerna (Patel & Davidsson 2011, s. 82). Det kan exempelvis innebära att de svar vi får från våra informanter grundar sig i vad de tror att vi vill höra, det vill säga att det finns rätt eller fel svar.

3.2 Urval

För att komma i kontakt med så många pedagoger som möjligt skickades en förfrågan om deltagande till studien via ett forum för verksamma pedagoger på sociala medier. I förfrågan valde vi att skriva pedagoger, detta för att inte begränsa oss till att enbart intervjua förskollärare. Trots detta var det bara förskollärare som svarade och inom 24 timmar hade vi fått respons från åtta informanter, sex boende i Stockholm och två utanför som var villiga att delta via videosamtal. Vi intervjuade de sex förskollärare boende och verksamma i Stockholms län, detta på grund av tidsbegränsning. Vidare i texten benämns de vuxna informanterna som både pedagoger och förskollärare.

Vid valet av förskola där barngruppen skulle intervjuas diskuterades för- och nackdelar kring att välja en förskola där barnen har någon form av relation till oss. Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) är det av vikt att den som intervjuar eller samtalar med barn har en relation som bygger på tillit

(Doverborg & Pramling Samuelsson 2012, s. 28). Utifrån detta togs beslutet att kontakta en förskola där en av oss tidigare arbetat som vikarie. I samband med att förskolechefen godkände att studien fick genomföras på förskolan delades det ut samtyckesblanketter till vårdnadshavare. Då vi är medvetna om svårigheten att få vårdnadshavares medgivande tillfrågades alla barn på en avdelning. Inom ett par dagar hade godkännande från vårdnadshavare till åtta barn lämnats in på förskolan.

3.2.1 Presentation av förskollärare

I följande stycke presenteras de intervjuade pedagogerna samt den information som är av relevans för studien. Pedagogerna har även fått fiktiva namn för att skapa en mer levande känsla kring deras utlåtanden.

Namn och ålder	Utbildning	Antal år inom yrket
Frida, 41 år	Förskollärarexamen 2013, Studerar specialpedagog, termin 2.	20 år
Beatrice, 25 år	Förskollärarexamen 2017	2 år
Christina, 53 år	Förskollärarexamen 1990	35 år
Diana, 50 år	Förskollärarexamen 2013	33 år
Anna, 47 år	Förskollärarexamen 2015	15 år
Enya, 42 år	Förskollärarexamen 2017	15 år

Tabell 2: Presentation av förskollärare.

3.2.2 Presentation av barn

Barnen som deltog i studien är mellan fyra till sex år. Samtliga barn går på samma avdelning på en förskola i Stockholms län. Då upplevelsen är att alla barn var likvärdigt involverade i samtalen så finner vi det inte relevant att benämna dem med namn eller ålder i resultatdelen utan de kommer härnäst endast att refereras till som barn. Detta innebär att vi inte kommer att hänvisa specifika uttalanden till specifika barn.

Vid intervjuerna med barnen använde de sig av ordet fröken då de talade om pedagoger, för att behålla autenticiteten i samtalen behålls denna term i studien.

3.3 Pilotintervju

Utifrån syfte och frågeställning skapade vi frågor som vi upplevde skulle ge oss svar på det vi ville undersöka. Innan förskollärarna intervjuades utfördes två pilotintervjuer med två medstudenter vilket gav oss möjlighet att kritiskt granska formuleringen av intervjufrågorna och säkerhetsställa att de var lättförstådda och gav tydliga indikationer på vårt undersökningsämne. Efter pilotintervjun diskuterades de olika frågorna med våra medstudenter och det ledde till att vi valde att justera de frågor som upplevdes återkommande samt korrigera vissa andra formuleringar (Patel & Davidson 2011, s. 86; Löfgren 2014, s. 150).

Under introduktionsmötet med vår barngrupp fanns endast fyra av de åtta barnen som skulle delta på plats. Då genomfördes en pilotintervju med de fyra barnen, med på plats fanns även en av deras pedagoger. Pilotintervjun började med att vi presentera oss och berätta vad vi tyckte var roligt respektive tråkigt på förskolan detta för att få barnen att öppna upp för samtal. Vi fortsatte med att fråga barnen om vad de gillade och ogillade på förskolan. Under detta möte gjordes ingen ljudupptagning då dess främsta syfte var att bekanta oss med barnen samt att informera dem om att vi skulle komma veckan därpå. Efter första träffen med barnen bestämdes i samråd med pedagogen att barnen fortsättningsvis skulle delas in i grupper med fyra barn i varje.

3.4 Genomförande

För att tydliggöra hur vi har gått tillväga kring våra intervjuer med pedagoger och barn kommer nedan en beskrivning av genomförandet. Först presenteras hur vi har gått tillväga med intervjuer av förskollärarna och sedan med barngruppen, även en redogörelse kring de olika intervjutillfällena med barngruppen presenteras.

3.4.1 Intervjuer med förskollärare

Intervjuerna utfördes under en period på två veckor och vi började med att intervjua förskollärarna då deras svar senare lades till grund för barnintervjuerna. Varje pedagog valde tid och plats för genomförande av intervjun vilket ledde till att de genomfördes under olika tidpunkter på dagen. Alla förskollärare bortsett från en valde att träffas på respektive arbetsplats. Totalt besöktes fyra förskolor då en förskola hade två informanter, där delade vi upp oss och intervjuade en pedagog var, under resterande intervjuer var båda närvarande. Intervjuerna utfördes på så vis att den ena av oss ställde frågorna och förde samtalet med informanten medan den andra antecknade det som kändes relevant. Under

intervjuernas gång ställdes även följdfrågor som utgick från det som informanten berättade om samt det som ansågs viktigt utifrån studiens syfte. Carlström och Carlström Hagman (2007) menar att följdfrågor ger möjlighet till djupare information (Carlström & Carlström Hagman 2007, s. 308).

Intervjuerna med pedagogerna spelades in med hjälp utav ett ljudupptagningsprogram på mobiltelefonen för att senare kunna återgå till materialet samt att under intervjun kunna lyssna aktivt på informanten. Detta för att underlätta samtalet och skapa en bekväm atmosfär som genererade mer öppna svar. Vi upplevde inte att ljudupptagningen bifogade något negativt till intervjuerna vilket det kan finnas risk för. För att inte få vår egen tolkning av samtalen transkriberades allt i sin helhet trots att detta är en tidskrävande process (Patel & Davidson 2011, s. 87, 107; Löfgren 2014, s. 146–147). Intervjuerna varade mellan 28 och 53 minuter, alla utfördes med samma intervjumall, totalt transkriberades 240 minuter inspelat material.

3.4.2 Intervjuer med barn

Intervjuerna med barnen utfördes även de under olika tider på dagen och utspridda under fyra dagar med hänsyn till förskolans verksamhet och planering. Intervjuerna med barnen spelades in på samma sätt som beskrivits ovan. Till skillnad från intervjuerna med pedagogerna upplevde vi att barnen inledningsvis blev påverkade av att mobiltelefonerna användes för ljudupptagning. Under gruppintervjuerna fanns en pedagog från barnens förskola alltid närvarande. Två av intervjuerna genomfördes innan lunch och en efter. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) menar att tidpunkten då man samtalar med barn kan spela stor roll för resultatet då barnen behöver vara engagerade och inte ha tankarna på annat håll som den kommande lunchen eller liknande och det är även viktigt att man väljer ut en lugn plats där man får vara ifred utan störande yttre moment samt att teknik och material är förberett (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012, s. 26–27). Därför valdes i samråd med barnens pedagog en plats som för barnen var förknippad med samling och barnen intervjuades i två grupper.

Inledningsvis bokades två intervjutillfällen med förskolan dock havererade ljudinspelningen under första intervjun vilket resulterade i att en extra intervju bokades in för att kompensera bortfallet av material, detta ledde till att innehållet fick justeras för att bibehålla barnens nyfikenhet. För att barnen lättare skulle kunna dela med sig utav sina tankar så hade vi med oss små figurer som fick symbolisera barn och pedagoger i förskolan vilket är en arbetsmetod som dessa barn är vana vid att använda.

Gruppintervjuerna pågick mellan tjugo till trettio minuter per gång och grupp. Sedan transkriberades relevanta delar, då en del av materialet berörde andra ämnen. Totalt transkriberades 90 minuters inspelat material.

3.4.2.1 Intervjutillfällen med barn

Innan vi påbörjade intervjuer av barnen så lästes transkriptionerna från intervjuerna med förskollärarna igenom. Detta för att finna mönster kring situationer och dilemman som lyfts som problematiska i förskolans verksamhet. Framförallt undersöktes förskollärarnas svar under intervjufråga fem då vi under intervjuerna ställde följdfrågor med intentionen att de skulle lyfta upp just specifika situationer som kan upplevas utmanande i förskolan. De små figurerna som nämnts ovan användes sedan för att efterlikna de olika situationer och dilemman som visat sig i materialet vilket barnen uppskattade och vi upplevde att figurerna hjälpte oss att få givande samtal.

Förskollärarnas utsagor ledde till att tre övergripande teman skapades som låg till grund för barnintervjuerna. 1, barns motstånd eller bristande förmåga att exempelvis delta i samlingar, matsituationer eller vid övergångar. 2, konflikter med både pedagoger och barn samt 3, barns blyghet.

Intervjutillfälle ett hade temat motstånd där lyftes bland annat att ett barn vill men inte kan sitta still i förskolan samling. Vi frågade barnen: hur tänker ni att fröken kan hjälpa det här barnet? Vidare lyftes barns motstånd mot att avsluta aktiviteter eller gå ut och vi frågade barnen samma fråga igen.

Intervjutillfälle två hade temat konflikter och blyghet. Vi frågade bland annat barnen hur de tänker att fröken kan hjälpa ett barn som blir arg på förskolan och kastar saker? Vidare frågades hur de tänker att fröken kan göra om ett barn slår något annat barn, fast det inte riktigt är med mening. Vi avslutade med att fråga hur barnen tänker att fröken kan hjälpa ett barn som inte vågar släppa fröken och helst är nära hen hela tiden.

3.5 Etiska överväganden

Vi har under arbetet utgått från de etiska riktlinjer och råd som presenteras i *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (Vetenskapsrådet 2002). En viktig aspekt inom forskning är informationskravet, det vill säga att de som deltar i studien ska ges information kring syftet med arbetet. Detta har gjorts genom att de vuxna informanterna har fått en samtyckesblankett där syftet

med studien framgår, denna har skickats inför intervjuerna men vi har också samtalat kring studiens syfte samt samlat in samtycken från deltagarna innan intervjuerna påbörjats (Vetenskapsrådet 2002, s. 7, 9).

Eftersom vi också har samtalat med barn under femton år har alla vårdnadshavare delgivits information om syftet med studien där de också fick möjlighet att välja om deras barn fick delta genom att lämna tillbaka samtycke med underskrift. Information om att både barn och verksamhet kommer att hållas konfidentiella har delats ut till vårdnadshavare i samband med informationen kring studien. Där försäkrades vårdnadshavare om att det insamlade materialet enbart kommer att användas till denna studie (Vetenskapsrådet 2002, s. 9, 12, 14).

Alla pedagoger som intervjuats har fått både skriftlig och muntlig information om att både personuppgifter och verksamheten kommer att förbli konfidentiella och att de när som helst kan avbryta sin medverkan utan negativa följder. Både vårdnadshavare och pedagoger har fått information vart det färdiga forskningsresultatet kommer att publiceras för att ges möjlighet att ta del av det färdigskrivna arbetet (Vetenskapsrådet 2002, s. 10, 12, 15).

När man samtalar med barn finns en viss problematik och enligt Löfdahl (2014) har forskare länge undersökt kring hur informationen om frivillighet ska förmedlas till barn. Hon hävdar att det inte helt går att lita på barns informerade samtycke utan att man som forskare har ett ansvar att vara uppmärksam på signaler och tecken från barn huruvida de är villiga att delta eller inte (Löfdahl 2014, s. 38, 41). Vi tog dels hjälp av pedagogerna på barnens förskola som informerade barnen om syftet med studien samt att medverkan i samtalen med oss bygger på frivillighet och dels inledde vi alla våra samtal med barngruppen om syftet och frivillighet på ett åldersadekvat sätt. Under första pilotintervjun ledde detta till att samtliga barn till och från valde att inte prata. Under gruppintervjuerna var som nämnts alltid en pedagog närvarande och både hen och vi var uppmärksamma på tecken, gester eller andra uttryck som kunnat tyda på att barnen inte ville delta. Vid ett flertal tillfällen hände det att barn valde att återgå till resterande barngrupp och delta i ordinarie verksamhet. Vi såg då till att tacka barnet för medverkan och kloka svar.

Ytterligare en etisk aspekt som vi stött på under våra besök på förskolan var att flera barn vars vårdnadshavare inte återkommit med samtycke uttryckte en önskan om att vara med i gruppintervjuerna, de upplevde att det var orättvist att bara några barn fick delta. Därför valde vi i samråd med

pedagogerna att närvara på en samling, utanför studien, där alla barn deltog. Vi delade även ut ett diplom adresserat till hela avdelningen som tack för deltagandet.

3.6 Analysgenomförande

Transkriptionsarbetet av intervjuerna med pedagogerna påbörjades samma dag som intervjuerna skett för att minnas intervjun i sin helhet såsom kroppsspråk eller ljudeffekter. När transkriptionerna var renskrivna och utskrivna lästes de som ovan nämnts igenom och en överblick skapades kring vilka situationer i förskolan som pedagogerna lyfte fram som problematiska och dessa låg då till grund för de olika dilemman som ingick i barnintervjuerna.

Fortsättningsvis läste vi igenom allt material i sin helhet vid upprepade tillfällen och vi valde att använda en analysmodell skapad av Persson (2000) som lyfter upp skillnaden mellan det kategoriska och det relationella perspektivet för att analysera, dela upp och reducera vårt material. Originalmodellen är skapad utifrån undervisning i skolan vilket lett till att vi har anpassat modellen utifrån denna studies syfte och frågeställningar. Detta innebär att vi till viss del har ändrat formuleringar för att tydliggöra att det är förskolan vi utgår ifrån. Vi har även valt bort delar av modellen som inte känns relevanta för vår studie.

	Kategoriskt perspektiv	Relationellt perspektiv
Orsaker till specialpedagogiska behov	Barnet ses som bärare av svårigheter som kan uppstå i mötet med omgivningen. Barn <i>med</i> utmaningar. Diagnostisering.	Svårigheter uppstår i mötet mellan barn och omgivning. Barn <i>i</i> utmaningar. Diagnostisering ej i fokus.
Fokus för pedagogiska strategier och åtgärder	Barnet ska anpassas till miljön. Barnets brister ska uppvägas. Barnet i fokus. Tillrättavisning.	Anpassa miljö, verksamhet och strategier utifrån barnets förutsättningar. Barn, pedagoger, lärandemiljö i fokus. Flexibelt arbetslag.

Tidsperspektiv	Kortsiktigt	Långsiktigt
Pedagogisk kompetens	Fokus på kunskap om olika ämnen samt undervisning i förskolan. Utgår från att alla har lika förutsättningar och behov.	Förmågan att anpassa verksamheten utifrån barns olika förutsättningar, intressen och behov.

Tabell 3: Analysmodell inspirerad av Persson (Atterström & Persson 2000, s. 22).

3.7 Metoddiskussion

För att på bästa sätt få fram material som var mest relevant för studien utfördes den med kvalitativ metod som kännetecknas av att materialet samlas in via observationer eller intervjuer som sedan analyseras (Patel & Davidson 2011, s. 14). Vi valde att intervjua informanter då vi fann det mest relevant för studien då den syftar till att undersöka och lyfta fram pedagogers uppfattningar om utmanande barn i förskolan samt barns tankar kring hur de vill bli bemötta och få stöd av förskolans pedagoger. För att få en djupare bild av människor och deras situation menar Carlström och Carlström Hagman (2007) att kvalitativ studie är mest lämpad då den ger möjlighet till en genuin förståelse (Carlström & Carlström Hagman 2007, s. 59). En nackdel när man utför en kvalitativ studie är att det är mycket text som måste bearbetas, vilket vi blivit medvetna om då vi transkriberat alla våra intervjuer (Patel & Davidson 2011, s. 120). Att ha transkriptioner att förhålla oss till har dock varit en viktig del i bearbetningsprocessen, dels då vi har återgått till transkriptionerna kontinuerligt och dels för att informanternas uttalanden skulle förbli autentiska.

Vid valet av informanter diskuterades hur vi på bästa sätt skulle komma i kontakt med pedagoger som ville ställa upp på en intervju. Första tanken var att ta kontakt med förskolechefer men då vi främst ville komma i kontakt med pedagoger som hade intresse för ämnet och självmant ville ställa upp valde vi att skicka en förfrågan på sociala medier vilket således var ett fördelaktigt val. Vi fick respons direkt och alla pedagoger som deltog hade ett stort intresse för ämnet. Att det bara var förskollärare som ställde upp kan dock givetvis ha påverkat resultatet i och med att alla har en högskoleutbildning. Skulle vi även ha samtalat med andra professioner inom förskolan, som barnskötare, tror vi att resultat skulle vara mer varierande.

Vi övervägde att observera barn istället för att intervjua dem men avstod då det inte finns någon garanti för att det skulle uppstå situationer som passar vårt syfte inom den tidsramen vi var tvungna att förhålla

oss till. Carlström och Carlström Hagman (2007) menar att vid observationer kan forskaren gå miste om barns tankar och vi är övertygade om att fokus hade hamnat mer på pedagogens förhållningssätt och agerande om observationer utförts (Carlström & Carlström Hagman 2007, s. 198). Förhoppningen med att intervjua barn var att få en bredare bild av deras tankar och idéer kring situationer där dilemman uppstår och kan upplevas utmanande av pedagoger. Att samla in data från barnen var dock en svår uppgift och i efterhand tänker vi att ett större tidsspann och att fler besök i barngruppen skulle generera rikare empiri. Vid barnintervjuerna upplevde vi trots noga förberedelser att barnen ibland tappade intresset för ämnet och hellre ville leka med figurerna, lyckligtvis kunde vi vid de flesta tillfällen styra tillbaka till samtalet. Att intervjuerna med barnen skedde vid olika tidpunkter på dagen samt att vår första inspelning havererade upplever vi också påverkade vårt resultat, dels genom att barnens engagemang minskade under vårt andra tillfälle och för att intervjuerna som vi genomförde under tidig förmiddag genererade mer rika svar.

3.7.1 Arbetsfördelning

Under processen med studien upplever vi att arbetsfördelningen varit jämn samt att båda varit delaktiga i alla aspekter av arbetet, vi har gemensamt arbetat med allt från intervjufrågor till analysbearbetning. Vi har tidigare under utbildningens gång arbetat mycket tillsammans vilket har underlättat då vi redan från början av processen var medvetna om att vi har olika skrivtekniker och skilda sätt att bearbeta information. Utifrån det delades vissa avsnitt upp mellan oss. Vi har dock vid ett flertal tillfällen under hela processen korrekturläst texten för att gemensamt bearbeta och korrigera den. På så sätt är det således svårt att hänvisa specifika stycken till en specifik författare. Båda parter har även under processen tagit del av all litteratur och annan relevant information för studien.

4 Tidigare forskning

I det här avsnittet presenteras tidigare forskning som vi har tagit del av, den berör främst hur barn med utmanande beteende definieras, vilken roll pedagogen har i mötet med utmanande barn samt vilka svårigheter och möjligheter som lyfts fram i arbetet med barn som utmanar. Vi har även sökt efter vetenskapliga skrifter som utgår från barns perspektiv men har ej funnit någon forskning som vi anser är relevant för studien. Då denna studie utgår både från pedagoger och barn är förhoppningen att kunna bidra till att lyfta fram barns perspektiv.

Vi har under processen använt oss av olika databaser som publicerar både internationella och svenska forskningspublikationer som ERIC, DIVA, LIBRIS och JSTOR. De sökord som bland annat använts är: utmanande barn, children with behavior problems, barn i behov av extra stöd, children's perspective, children with need of special support samt specialpedagogik i förskolan. Dessa ord har även kombinerats på olika vis under sökprocessen för att smalna av sökfältet.

Renblad och Brodin gjorde 2014 en studie, *Behövs specialpedagoger i förskolan?*, där de intervjuade tre specialpedagoger kring deras roll i förskolan med syfte att lyfta fram vilket stöd som ges till barn i behov av extra stöd. Resultatet visar att de barn som är i behov av extra stöd definieras som barn med sociala svårigheter och behöver mer av de vuxna än andra barn, barn som ofta hamnar i konflikter och inte lever upp till förskolans krav. Renblad och Brodin (2014) lyfter att det stöd som ges är att bekräfta barnen och skapa möjlighet att utvecklas i samspel med andra barn. Resultatet visar även att pedagogers bemötande av barnen är viktigt och att detta ofta grundar sig i vilken syn och kunskap de bär med sig kring barns behov. Vidare visar resultatet att specialpedagogernas viktigaste roll i förskolan är att guida och vara handledare till förskolans personal samt att öka pedagogernas förståelse för barnets behov och utveckling (Renblad & Brodin 2014, s. 386–388).

I Lutz (2009) avhandling *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern: styrning & administrativa processer* där han bland annat utgår från pedagogers bedömningar och beskrivningar av barns problematik visar resultatet att det i skriftliga dokument ofta saknas utsagor kring att försöka förstå eller förklara barns problematik, vilket i Renblad och Brodin (2014) lyfts som en av specialpedagogernas huvudsakliga uppgift i arbetet med pedagoger i förskolan (Lutz 2009, s. 118 - 120). Lutz (2009) avhandling är en fallstudie med syfte att lyfta upp och problematisera kategoriseringen av barn i behov av extra stöd samt hur det i förskolans praktik skapas legitimitet att samtala om barn som avvikande. Resultatet visar att kategorin barn i behov av extra stöd kännetecknas av problem med språk och kommunikation, koncentrationssvårigheter samt utagerande beteende vilket inte skiljer sig nämnvärt från Renblad och Brodins (2014) resultat (Lutz 2009, s. 18, 58, 67, 118 - 120).

Lutz (2009) resultat pekar vidare på att observation och seende används som teknik och verktyg för att urskilja barn som är i behov av extra stöd och att detta sker genom att observera om barn på något vis bryter mot normen. Resultat pekar även i likhet med Renblad och Brodin (2014) att barnet bedöms i relation till pedagogens kunskap om barns utveckling, när ett barn uppvisar ett beteende som ofta påkallar uppmärksamhet så diskuteras det enskilda barnen i arbetslaget och observationerna systematiseras för att kunna avgöra huruvida åtgärder behövs diskuteras (Lutz 2009, s. 107). Ett annat

viktigt resultat i Lutz (2009) avhandling är att barnen beskrivs som ägare till sina problem och att pedagogernas arbetssätt beskrivs som kompensatoriskt samt att pedagogens syn är att hjälpa barnet när det inte fungerar i relation till verksamheten (Lutz 2009, s. 108).

Att se barnen som bärare och anledning till att problem uppstår i förskolan är även resultat som presenteras i Olssons (2016) avhandling *Lärares ledarskap som möjlighet och begränsning i mötet med alla barn*. Olssons (2016) syfte att utifrån lärares erfarenheter av ledarskap beskriva och analysera innebörden av ledarskap både i allmänhet och i mötet med barn i behov av extra stöd. Avhandlingen är en deltagarorienterad studie i vilken Olsson (2016) har använt sig av en forskningscirkel som innefattat nio lärare som arbetar i förskola, förskoleklass och grundskolans tidiga årskurser (Olsson 2016, s. 11, 45). Hennes resultat pekar på att ledarskapet i förskolan kan göra barnet till problembärare och att ansvaret över att lösa problemen läggs på barnet. Vidare visar även resultatet att barn som kategoriseras med speciella karaktärsdrag kan identifiera sig med att vara exempelvis det tysta barnet vilket påverkar barnets handlingsmöjligheter. När det tysta barnet uppmanas att prata i samlingen utifrån förgivettagna krav om att barn ska prata i samlingen ges barnet alldeles för lite stöd. Olssons (2016) resultat pekar på att ledarskapet i pedagogisk verksamhet ses som en relation mellan disciplinering och lärande vilka är beroende av varandra (Olsson 2016, s. 134–136).

Ledarskapet inom pedagogisk verksamhet innebär enligt Olsson (2016) att hantera situationer som är komplexa och spänningsfyllda och att pedagogerna ofta hamnar i dilemma kring vad som är gynnsamt för dels individen och dels kollektivet. Resultat pekar på att pedagogerna upplever att de i situationer måste ägna extra tid åt barn i behov av extra stöd för att gynna relationen till dessa barn vilket leder till att mindre tid kan ägnas åt resterande barngrupp. Olssons (2016) resultat lyfter dilemmat att oavsett hur pedagogerna väljer att göra kommer några barn att ägnas mer tid än andra. En annan komplexitet som framgår i avhandlingen är att ta hänsyn till de aktiviteter och lärandemål som förespråkas i styrdokument samt det enskilda barnets bästa (Olsson 2016, s. 131–133).

Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) har skrivit artikeln *Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner*, i vilken de undersöker liknande problematik som Olsson (2016). Studiens material har samlats in genom enkätsvar och intervjuer med förskollärare med syfte är att problematisera förskollärarnas uttryck kring möjligheter och hinder att arbeta utifrån läroplanen (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015, s. 1). Resultat visar att storleken på barngruppen har stor betydelse för vilka målområden och arbetssätt som väljs bort av förskollärare. Vidare visar resultatet även att det är eftersträvänsvärt att arbeta i smågrupper men att det finns svårigheter att

organisera arbetet i mindre grupper om det till exempel finns barn i behov av extra stöd eller yngre barn i barngruppen. I likhet med Renblad och Brodins (2014) studie beskrivs barn i behov av extra stöd som barn som behöver mer av de vuxna, både omsorg och uppmärksamhet vilket leder till att pedagogerna hamnar i dilemman kring de olika barnens intressen och möjligheter att lära. I studien lyfts de stora barngrupperna som faktor till att förskollärarna känner att de blir begränsade när det kommer till att se alla barn, lyssna på alla barn samt ge dem utrymme och utmaningar för att utvecklas (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015, s. 10–11).

I avhandlingen *Med blicken på barnet* undersöker Palla (2011) hur barn som utmanar personal i förskolan med sitt beteende synliggörs både då de förbryllar eller oroar personalen. Vidare undersöks barnens möjlighet till att vara och göra olika. Det empiriska materialet har samlats in genom intervjuer av två specialpedagoger, tretton handledningssamtal med avdelningspersonal på olika förskolor samt skriftlig dokumentation om femton barn i två rektorsområden i en mellanstor kommun i Sverige. Analyserna utgår främst från handledningssamtal mellan specialpedagoger och pedagoger med utgångspunkt i de situationer då barn förbryllar, utmanar eller oroar (Palla 2011, s. 63–64). Pallas (2011) resultat visar att det finns en viss acceptans mot beteende som anses vara utanför normen så länge inget nytt avvikande beteende uppstår, eller att barnets beteende inte är allt för udda eller för återkommande. I studien framkommer det att det finns en viss medvetenhet och tolerans mot de barn som utmanar och att de flesta människor, barn som vuxna, har egenskaper som kan tyckas vara annorlunda eller utmanande men att det över tid försvinner (Palla 2011, s. 84–85). I Pallas (2011) avhandling framkommer det att barnets utveckling ställs i relation till andra barn i samma ålder samt att det används mallar och kartläggningar. Pallas resultat lyfter likt de tidigare studierna av Lutz (2009) och Renblad & Brodin (2014) att det är pedagogernas syn på barnet som konstruerar barnet och att den blicken styrs utav deras förståelse av sitt uppdrag (Palla 2011, s. 154–156).

Pallas (2011) resultat kring hur utmanande beteende definieras ligger i linje med studierna ovan. Barn som utmanar är de barn vars beteende uppfattas som avvikande från normen, beteende som oroar, utmanar och förbryllar vilket ofta ställs i kontrast till det ideala beteendet hos barn i förskolan som har en viss kompetens och kunskap. Resultatet visar även att kontexten har betydelse för vilka barn som kategoriseras som utmanande i de områden som är homogena så är acceptansnivån för vilket beteende som utmanar lägre (Palla 2011, s. 85, 157–158). Avslutningsvis lyfter Palla (2011) att pedagogers yttersta roll i mötet med barn som utmanar är att stötta och guida samt hjälpa barnet att komma ur sitt avvikande beteende så att barnen blir kompetenta och självständiga vilket ligger i linje med de resultat som presenteras i både Olsson (2016) och Lutz (2009) (Palla 2011, s. 173–174).

5 Resultat och analys

I det här avsnittet presenteras våra resultat och med hjälp av våra teoretiska utgångspunkter analyseras empirin. Resultatet är uppdelat med hjälp av tre olika underrubriker vilka belyser olika delar av våra forskningsfrågor. Under rubriken *5.1 Utmanande barn i förskolan* presenterar vi den empirin som lyfter fram vilka uppfattningar som finns kring utmanande barn i förskolan utifrån ett pedagogperspektiv.

Den mest omfattande delen av resultatet där vi utgår både från barn och pedagogperspektiv presenteras delar av empirin som representerar vilka strategier och förhållningsätt som informanterna förespråkar vilken är uppdelad i underrubrikerna: *5.2 Viktigt i mötet med utmanande barn – relationer och bemötande* samt *5.3 Viktigt i mötet med utmanande barn – strategier*. Varje underrubrik efterföljs av en analysdel och en sammanfattande tabell kring vilka resultat som vi har kopplat och tolkat genom våra teoretiska perspektiv, detta för att göra texten mer överskådlig.

5.1 Utmanande barn i förskolan

I empirin framkommer det att alla våra intervjuade pedagoger använder sig av begreppet barn i behov av extra stöd och utmanande barn som synonymer. Pedagogerna uppger även att de har en positiv inställning till utmanande barn, eller barn i behov av extra stöd. Att arbeta med barn som utmanar beskrivs enhetligt som något positivt, spännande och utvecklande trots att det stundtals kan vara krävande. I empirin framkommer olika föreställningar kring utmanande barn i förskolan och fyra av våra informanter uttrycker inledningsvis ett motstånd mot att definiera och avgränsa barn som utmanar till en specifik grupp. Det beskrivs både som att det är svårt att definiera men också att det finns en rädsla för att peka ut specifika barn. Bilden som lyfts är att alla barn kan vara utmanande i olika situationer och vid olika tidpunkter behöva mer eller mindre stöd:

Asså jag tänker ju att alla barn utmanar, på olika sätt. Jag förstår vad som menas med, men jag brukar tänka att alla barn är i behov av stöd men att vissa barn behöver mera stöd för att klara dagarna lika bra som alla andra barn, några behöver mindre stöd (Frida).

Christina lyfter att utmanande barn kan vara de barn som man inte riktigt kan få grepp om, hon lyfter att mötet med barnen ofta kan se olika ut från dag till dag vilket beskrivs som en utmaning:

Men de här barnen som man inte får, du får inte grepp om dem. Ena dagen är det så och i andra sekunden gör de, något helt så (Christina).

I likhet med Christina pekar Beatrices beskrivning av utmanande barn på att det kan se olika ut beroende på kontexten, att vissa dagar och i vissa sammanhang märker hon att gränsen för vad som är utmanande barn sänks. Dagen för intervjun hade enligt Beatrice varit en jobbig dag på förskolan med många utmanande möten och konflikter vilket resulterar i att hon under intervjun reflekterar över att hon dels verkar tycka att alla barn är en utmaning och dels hur hennes egen roll som pedagog speglar sig i barnen:

[...] det är det här, vad kom först, är det pedagogens dåliga humör eller är det barnets dåliga humör? Det är lite såhär, otydligt. Idag kommer det nog från mig, jag får ta på mig den (Beatrice).

Beatrice uttalande pekar på att hennes humör och dagsform påverkar barnen i verksamheten och även uttalanden från Christina och Enya visar att barn känner av pedagogers känslor, tankar och humör. Anna intar samma position som ovanstående då hon lyfter vikten av hur man i arbetslaget samtalar om utmanande barn och hon kopplar barns misslyckanden till att felet inte ligger hos barnet utan i personalens bemötande, pedagogik eller krav. Frida lyfter också att sammanhanget har stor betydelse för hur utmanande barn syns i barngruppen. Hon beskriver en barngrupp som hon tidigare arbetat med där det var färre barn och fler pedagoger och hennes uttalande pekar på att om det finns tillräckligt med personal märks inte barn med exempelvis neuropsykiatriska diagnoser, exempelvis ADHD eller ADD:

Jag tänker att man måste prata om det mer som, inte som att: OJ vilken jobbig barngrupp! Utan att det kanske kan bero på något hos oss vuxna (Anna).

Och det är klart att i den barngruppen hade vi barn som senare i livet fick vissa, NPF-diagnoser, och som hade liksom utmaningar med impuls kontroll och fokus och koncentration, men det gjorde liksom ingenting när det alltid fanns en personal som kunde följa det barnet eller som kunde finnas där och stötta (Frida).

I vår empiri har vi även funnit att utmanande barn beskrivs i termer av egenskaper eller beteenden som ligger hos barnen, beteenden som sticker ut och inte fungerar inom förskolans ramar. Enya lyfter att utmanande barn medvetet utmanar förskolans regler vilket sätter käppar i hjulet för verksamheten och blir en utmaning:

[...] alltså de här barnen, de gillar ju att utmana regler (Enya).

Inom förskolevärlden är det de barnen som inte går inom våra ramar, som verkligen kräver oss vuxna mer än andra barn och som inte ger sig, utan verkligen fortsätter med sitt beteende oavsett vad vi har för regler eller normer eller vad vi tycker borde vara för det här barnet i just den här åldern [...] min syn på de här barnen är att de inte riktigt vet hur de ska förhålla sig, vad man ska göra och hur man ska vara och då ballar det ur på olika sätt (Christina).

I citaten ovan beskriver pedagogen brister hos individen som ligger till grund för att barn blir utmanande. Beteendet jämförs med förskolans normer och vad barnet borde vara i en viss ålder. I likhet med Christinas uttalande så lyfter de andra pedagogerna liknande bilder av utmanande barn. Barns motstånd i form av att vägra följa rutiner eller tillsägelser lyfter Beatrice som beteenden som ligger hos individen, hon menar dock att detta är positiva egenskaper men att det inte fungerar inom förskolans ramar. Vidare är konflikter, impulskontrollproblematik och utagerande beteenden något som de allra flesta pedagoger under intervjuerna lyfter som problematiska. Frida uttrycker exempelvis:

Men sen är det klart, att de här barnen som ofta är i konflikter, de utmanar ju också. Kanske för att jag tänker att det bottnar i att man har en dålig impulskontroll man behöver hjälp med att hindra sina impulser, man blir väldigt arg, väldigt fort (Frida).

Det som framträder i citatet ovan är att utmanande barn ofta kopplas samman med barn som är utagerande och ofta hamnar i konflikter med både pedagoger och andra barn. Det lyfts även en annan bild av utmanande barn av hälften av våra informanter då de menar att utmanande barn även kan vara de barn som är gnälliga och börjar gråta för småsaker eller de barn som har svårt att ta kontakt med andra barn och gärna befinner sig i närheten av en vuxen vilket ibland ses som en större utmaning än de barn som är fysiskt utagerande. Anna beskriver detta som att det är väldigt lätt att fastna i det fysiska beteendet hos barn:

Det är lätt att fastna i de här som är fysiska eller som hörs och syns. Det är de som tar först men de andra mår ju egentligen sämre. Som inte märks och syns som man nästan börjar tänka men gud vad har det där barnet gjort idag. Eller vad har den gjort den här veckan eller bakåt, att man inte har märkt det. De mår egentligen sämre tycker jag än dom här utåtagerande (Anna).

Citatet ovan pekar på att det är lätt att ge barn som fysiskt märks i förskolan en stämpel samt att de tysta och lugna barnen lätt glöms bort i verksamheten trots att de kanske egentligen mår sämre än de barn som är utåtagerande. Enya är den enda informanten i vår studie som framförallt samtalar om utmanande barn i termer av diagnoser. Återkommande under intervjun med henne var uttalanden om barn som har ADHD, ADD och autism:

När man har ADHD eller ADD är det jätteviktigt att blodsockernivån inte sjunker [...] speciellt när man har en diagnos som ADHD och då har man, vissa dagar funkar det jättebra och vissa dagar vaknar man på fel sida av sängen och allt är bara, man är bara arg och ingenting funkar. [...] Barn som har ett oflexibelt tänkande [...] speciellt barn med autism får ju väldigt mycket utbrott när det inte blir som de har tänkt sig, de

har ju jättesvårt med det här, så det är ju ingen fara för vanliga barn, eller vanliga barn det låter så... Men barn som har ett flexibelt tänkande (Enya).

Enya gör i sina uttalanden jämförelser med de vanliga barnen men ställer sig också kritisk till sitt eget sätt att samtala om vanliga barn kontra barn med diagnos. Hon lyfter att det som skiljer sig mellan vanliga barn och utmanande barn är att de sistnämnda saknar förmågor som att vara flexibla i sitt tänkande och att detta är en av orsakerna till att deras beteende är utmanande. Christina är den enda informanten som uttalat ställer sig kritisk till diagnoser och menar att det är ett förlegat sätt att se på barns problematik som inte bör vara aktuellt i dagens förskola.

Gemensamt för förskollärarna är att de talar om utmanande barn i relation till miljön där de menar att det uppstår krockar mellan barns behov och miljöns utformning vilket leder till att barnets beteende blir utmanande i förskolan. Diana menar att miljöer kan bjuda in till att agera eller handla på ett visst sätt, exempelvis kan en lång korridor få barnen att vilja springa vilket kan leda till utmanande beteende. Beatrice och Christina poängterar också att miljöns utformning påverkar barnen mycket. De lyfter bland annat att vissa lekar och leksaker kan skapa utmanande beteenden hos barn:

Miljön, miljön gör ju jättemycket, vad man har för leksaker, hur rummen är utformade, vi har rätt små rum [...] genast märker man att det blir mycket konflikter för dom har ju det här behovet av att springa, jättejättemycket och använda kroppen [...] den här leken är inte konstruktiv för barnen den leder till att utagerande, de börjar slåss (Beatrice).

Bara det att miljön, vad är barnet i för en miljö, det gör så mycket vad barnet blir (Christina).

5.1.2 Analys - utmanande barn i förskolan

Resultatet visar att utmanande barn är ett svårtolkat begrepp och ingen av pedagogerna har en klar definition kring begreppet. Under alla intervjuer framkommer varierande definitioner som kan kopplas till våra olika teoretiska perspektiv och empirin rymmer en bred beskrivning av vad utmanande barn i förskolan är.

I jämförelse med den beskrivningen av utmanande beteende som presenterades i inledningen av studien finner vi både likheter och skillnader i de tre kategorierna som Kadesjö (2010) lyfter som utmanande beteenden. Beteende som hindrar lärande och undervisning finner vi i vår empiri genom att pedagogerna beskriver utmanande barn som medvetet utmanar regler eller har svårare än andra att sitta still vilket är i likhet med Kadesjö (2010). Utagerande fysiskt beteende är återkommande i vårt resultat dock är det

ingen pedagog som talar om utmanande barn som verbalt utagerande i samma termer som presenteras i inledande definitionen. Antisocialt beteende beskrivs exempelvis som normbrytande beteende vilket utifrån vårt resultat kan detta förstås som de tysta barnen som inte märks av i förskolan (Kadesjö 2010, s. 15–16).

Sett utifrån våra teoretiska perspektiv kan vi finna uttalanden både utifrån ett kategoriskt och ett relationellt perspektiv dock framkommer inget enhetligt perspektiv i någon av våra intervjuer vilket inte är ovanligt enligt både von Wright (2002) och Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) (von Wright 2002, s. 11; Emanuelsson, Persson & Rosenqvist 2001, s. 22–23). Resultatet visar dock att majoriteten av informanterna beskriver utmanande barn utifrån ett relationellt perspektiv. Vi kopplar bland annat pedagogernas motstånd, ovilja eller rädsla för att definiera utmanande barn till det relationella perspektivet där fokus inte ligger på diagnoser eller att peka ut barn som otillräckliga (Olsson & Olsson 2013, s. 20–21). Enligt von Wright (2002) innebär även ett relationellt perspektiv att man aldrig på förhand kan veta hur en person kommer att agera eller bete sig i mötet. I resultatet kan vi finna uttalanden om att utmanande barn är svåra att få grepp om, att den ena dagen aldrig är den andra lik vilket vi kan förstå utifrån det von Wright (2002) beskriver (von Wright 2002, s. 14).

Vidare beskrivs utmanande barn av pedagogerna i termer av att det är i interaktionen med miljön eller i mötet mellan pedagoger och barn som det uppstår friktion vilket skapar utmanande beteende. Detta går att förstå utifrån det relationella perspektivet där bland annat Nilholm (2005) menar att specialpedagogiska behov är sociala konstruktioner som uppkommer på grund av att förskolan som system skapar problem (Nilholm 2005, s. 126). Det vill säga, barnet *blir* utmanande. Resultaten från bland andra Christina, Beatrice och Enya som reflekterar kring hur deras eget humör påverkar barngruppen ligger också i linje med det relationella perspektivet då Olsson och Olsson (2013) menar att ett barns misslyckande måste ses utifrån sammanhanget (Olsson & Olsson 2013, s. 20). Resultatet visar att pedagogerna i sina uttalanden är medvetna om att miljön eller deras agerande och synsätt kan skapa beteenden hos barn som utmanar.

En del av pedagogernas uttalanden kan även förstås med hjälp av det kategoriska perspektivet, främst uttalanden som beskriver utmanande barn i termer av egenskaper, beteenden eller brister som ligger hos barnet då detta är typiskt för det kategoriska perspektivet. Vi kan se uttalanden om att barn gillar att utmana regler och kräver mer av de vuxna i kontrast till andra barn vilket är egenskaper som läggs på barnet, det innebär att det är barnen som *är* utmanande. Vidare visar sig detta än tydligare i Enyas uttalanden om barn med diagnoser. Det centrala ur ett kategoriskt perspektiv är att urskilja barns brister

och kategorisera barn med hjälp av olika diagnoser för att på så vis kunna arbeta vidare med deras svaga sidor (Nilholm 2005, s. 126; Nilholm 2007, s. 25–36). Enligt Nilholm (2005) är det positiva med diagnoser och identifiering av barnets problematik att det tydliggör barnets behov av extra stöd samt att diagnosen kan ge en förklaring till det upplevda problemet. Barnet blir på det viset mer uppmärksammat och får möjlighet att få stöd med sina svårigheter. Nilholm (2005) menar även att det ofta krävs diagnoser för att få extra stöd i form av fler anställda på förskolan trots att detta går emot de styrdokument som förskolan ska vila på (Nilholm 2005, s. 64–65). Vi tolkar det som att Enya använder sig av sin kunskap om olika diagnoser för att kunna möta barn som utmanar och ge dessa barn de bästa förutsättningarna samt försöka förstå orsaken till barns svårigheter. Enligt Olsson och Olsson (2013) är nackdelen med diagnoser att barnet kategoriseras som avvikande vilket kan ses som oetiskt (Olsson & Olsson 2013, s. 10). Detta är även något som Enya tycks vara medveten om då hon ställer sig kritisk till hur hon uttrycker sig i talet om diagnostiserade och vanliga barn.

Avslutningsvis presenteras en sammanfattande tabell kring vilka resultat vi har kopplat till de två olika teoretiska perspektiven. Till vänster i tabellen finns uttalanden och tolkningar som vi kommit fram till med hjälp av det kategoriska perspektivet och till höger uttalanden som vi tolkat och kommit fram till med hjälp av det relationella perspektivet:

Resultatet kopplat till kategoriskt perspektiv	Resultatet kopplat till relationellt perspektiv
<ul style="list-style-type: none"> • Gillar att utmana regler. • Kräver vuxna mer än andra barn. • Dålig impuls kontroll. • Barn med ADHD/ADD och autism. • Vägrar följa regler. • Barnen <i>är</i> utmanande. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utmanande beteende uppstår i mötet med pedagoger och miljö. • Sammanhangets betydelse. • Svårt att få grepp om. • Ovilja att definiera utmanande barn eller kritisk mot diagnoser. • Barnet <i>blir</i> utmanande.

Tabell 4: Sammanfattande tabell över resultatet kopplat till det kategoriska och det relationella perspektivet.

5.2 Viktigt i mötet med barn som utmanar – relationer och bemötande

Empirin visar att det mest primära enligt alla våra pedagoger är att skapa kontakt och relation till barn som utmanar, en relation som bygger på trygghet, närhet och genuint intresse. Frida poängterar att ansvaret över relationen alltid är pedagogens och menar att man som pedagog inte kan lägga över

ansvaret att ta kontakt på barnet. Majoriteten av pedagogerna talar om att alla barn, men framför allt barn som utmanar, vill och behöver bli sedda samt att interaktionen bör vara positiv genom att se och bekräfta barnets positiva egenskaper och möjliggöra att barnet lyckas, dels för barnets egen skull och dels för att barnet ska få en bra status i barngruppen. Christina, Diana och Fridas uttalanden nedan poängterar vikten av att de vuxna i förskolan lyfter upp utmanande barn i positiv bemärkelse:

[...] man tar dem på bar gärning i den goda gärningen. Istället för att nej gör inte så, istället säga jag såg hur bra du gjorde det där. För det är ju det är det handlar om, alla människor vill ju bli sedda (Diana).

[...] jag tänker såhär alla barn vill bli sedda och liksom omtyckta för den de är och det är vår jävla skyldighet att se till så att de blir det (Frida).

Och det är ju vår förbannade skyldighet som vuxna, säger jag att verkligen hitta de stunderna, att lyfta de (Christina).

Att vara flexibel i sitt bemötande med utmanande barn är det flera av pedagogerna som lyfter fram och för att kunna möta barn efter deras individuella förutsättningar så krävs det att man som pedagog är lyhörd och uppmärksam på vart barnet befinner sig vid det aktuella tillfället. Utifrån detta beskriver Diana att olika typer av utmaningar kräver olika strategier och bemötanden:

Då får man ha en strategi för det barnet, sen har man det barnet som kastar sig från matbordet för att de ska gå ut, och då har man en annan strategi där. Så det är klart att man har olika strategier (Diana).

men jag tror också att olika barn behöver olika bemötanden [...] det finns ju små försiktiga barn som man måste (viskar och gör kroppen liten), och de behöver det här bemötandet (Anna).

Under intervjun så talar Anna om att små försiktiga barn kan behöva ett annat bemötande än exempelvis barn som är utåtagerande vilket hon beskriver i citatet ovan. Under intervjun visar hon även detta tydligt med kroppen då hon sjunker ihop och använder en tyst röst för att visa på skillnaden mellan olika bemötanden. I citaten nedan förklarar barnen hur de känner inför blyghet och att det är av vikt att man har kompisar på förskolan samt att pedagogen stöttar en:

Jag vet, fröken kan ju säga att han kanske vill leka med någon vän eller nåt istället för att bara hålla fröken. Förra gången när jag var blyg så var det en fröken som gjorde så att jag släppte mamma, och jag var inte blyg för henne, jag vara bara blyg för att det var så många barn därinne (Barn).

Jag var blyg när jag gick på min gamla förskola [...] fröken gjorde inget, hon bara lämnade mig så jag grät jätte många gånger. Det var inte så roligt. Men sen fick jag en bästa kompis och då gick det bra (Barn).

Det framkommer även i empirin att lågaffektivt bemötande är ett arbetssätt som fem av sex pedagoger säger sig arbeta efter. Beatrice reflekterar över hur viktigt det är att arbetslaget delar samma grundsyn och i citatet nedan uttrycker hon att alla pedagoger bör sträva mot ett lågaffektivt bemötande. Även Enya lyfter att hennes arbetslag försöker arbeta utifrån samma bemötande som Beatrice dock poängterar hon samtidigt att det inte betyder att barn kan bete sig hur de vill och även om pedagogerna ibland kan höja rösten så är deras mål inte att vara arga på barnen utan att förmedla regler på ett lugnt och behärskat vis. Anna menar på att det ibland kan vara bra för barn att förstå vidden av deras handlingar och att de i arbetslaget reflekterar över hur mycket av sina egna känslor man ska visa samt att det är viktigt att behålla lugnet och inte alltid lösa barnens konflikter åt dem:

[...] och jag kan önska att lågaffektivt bemötande hade funnits hos alla, att man och att det här liksom lite mer skällandet önskar jag också att, att man bara kunde plocka bort från alla. Men alla är människor, det är samma sak som barnen, alla pedagoger är människor och man kommer aldrig ha människor som man tycker är 100 % perfekta (Beatrice).

Ibland kan jag vara för snabb och rycka in när det skulle ha löst sig, så det är nog snarare mitt dilemma, att jag liksom ångrar mig, så att jag försöker, jag har fått lära mig att backa (Anna).

Empirin visar också att majoriteten av våra pedagoger lyfter fram att utmanande barn påverkas av vilka vuxna och vilken utbildningsnivå som finns på arbetsplatsen. Enya poängterar att det är viktigt att veta att alla barn inte går ihop med alla vuxna vilket innebär att vissa kollegor eller vikarier ibland kan göra situationen mer utmanande genom att komma in i barngruppen. Arbetslaget beskrivs vidare som både hinder och stöd i arbetet med utmanande barn. Om man har ett arbetslag med öppen kommunikation och att man strävar efter samma mål blir arbetslaget en styrka i mötet med utmanande barn. Har man ett arbetslag med hög frånvaro vilket resulterar i att det ofta är vikarier på förskolan eller om man har för skilda sätt att tolka barns behov på kan mycket konflikter i arbetslaget uppstå vilket skapar hinder i arbetet:

Men jag som har så lång erfarenhet ser ju också att det beror på vilka personal som jobbar. Vad är det för människor runt de här barnen så gör ju det lite också vad det blir för barn (Christina).

och ibland har vi vikarier som kommer in och många tror ju att de här barnen är ouppfostrade, vilket gör att de känner att de måste uppfostra dem bättre, vilket gör att de är hårdare och argare mot dem vilket gör att de triggas igång (Enya).

Regler och ramar är ett återkommande ämne i vår empiri och hur man som pedagog ska förhålla sig till dessa i relation till utmanande barn är informanterna inte överens om. Några menar att regler ska vara flexibla och kunna omförhandlas och andra, både pedagoger och barn, menar tvärtom att det behövs tydliga och strikta regler:

[...] man har ju egentligen ganska höga krav på de (barnen) att alla ska göra prick samma och det kan man ju fråga sig om det är rimligt (Anna).

[...] det är de här reglerna och ramarna som, den här tydliga ramen där det här gäller, innanför det får du göra vad du vill men inte utanför de här ramarna och att vidhålla det här (Christina).

Fröken kan säga att den måste städa, att alla barn gör det [...] fröken kan säga stopp eller det räcker nu (Barn).

Att arbeta nära barn som utmanar beskrivs stundtals som hårt arbete och att man som pedagog många gånger känner sig maktlös eller har slut på idéer. Anna beskriver exempelvis under intervjun att hon upplever att man känner sig ensam efter en konflikt med ett utmanande barn. Hon beskriver att hon ibland kan få dåligt samvete då hon inte vet om hon har agerat rätt och att hon ofta frågar sig själv vad gjorde jag för fel? Anna lyfter även att man som pedagog kan behöva byta plats med en kollega och använda sig utav de resurser som finns att tillgå. Barnen lyfter också vid flera tillfällen under våra intervjuer att det är bra om man kan byta fröken när det uppstår konflikter eller dilemman i verksamheten.

De kan byta en ny fröken den dagen, jag fick byta fröken idag (Barn).

Vi behöver en annan fröken, så vi kan byta (Barn).

De kan nog ha två fröknar (Barn).

5.2.1 Analys – relationer och bemötande

Resultatet visar att det även under denna del framförallt framträder ett relationellt perspektiv kring uttalanden om relationer och bemötande i förhållande till utmanade barn. Informanterna samtalar om relationer mellan barn och pedagoger i termer som kan förstås utifrån Juul och Jensens (2009) beskrivning av relationskompetens. Alla pedagoger säger sig ha intresse och vilja att bekräfta de barn som kan upplevas utmanande och resultatet visar även att barnen ger uttryck för detta (Juul & Jensen 2009, s. 125–126). Pedagogernas uttalanden innebär att de är medvetna om att relationen påverkas av hur de interagerar med barnen och pedagogerna strävar alltid efter att utgå från situationer som fungerar och att lyfta upp barnets positiva egenskaper istället för de negativa. I detta kan vi skönja ett relationellt perspektiv då Olsson och Olsson (2013) hävdar att situationer där barn lyckas ska stå i centrum (Olsson & Olsson 2013, s. 20). Alla pedagoger är samstämmiga över hur viktig relationen är och om barnet inte har en relation till de vuxna på avdelningen blir barnets utmaningar oftast svårare och misstolkade. Aspelin (2013) lyfter fram forskning som visat att relationen mellan pedagog och barn får stora konsekvenser för barnets utveckling och att en viktig komponent för att skapa en gynnsam relation är relationskompetens (Aspelin 2013, s. 22–23).

Vårt resultat visar även att pedagogerna är medvetna om att det är deras ansvar att arbeta med barns självkänsla samt att ansvaret över relationen mellan pedagog och barn ligger hos pedagogerna. Barnens uttalanden om att byta fröken kopplar vi till just förmågan att skapa kontakt då deras uttalanden kan vara uttryck för att de upplever att barn fungerar olika med olika pedagoger. Resultatet visar även att det är viktigt att man som pedagog är genuint intresserad av det barnet är intresserad av, det vill säga möta barnet med autenticitet (Juul & Jensen 2009, s. 127).

Pedagogerna i studien menar att alla barn, men främst barn som utmanar, har behov av att bli sedda vilket kan förstås utifrån von Wright (2002) som menar att det innebär att barnet vill känna sig delaktig (von Wright 2002, s. 16–17). Barnens uttalande kring blyga barn tolkar vi även som behov av att dels bli sedd och dels behov av att känna samhörighet och delaktighet. Genom att utgå från barnens positiva egenskaper och möjliggöra samspel arbetar pedagogerna för att skapa en inkluderande pedagogik vilket är centralt i det relationella perspektivet enligt Nilholm (2007, s. 37–59).

Resultatet visar vidare att det kan vara påfrestande att arbeta med utmanande barn vilket även lyfts av Olsson och Olsson (2013) som beskriver att man som pedagog lätt kan känna sig osäker, misslyckad eller få skuld känslor i mötet med barn som utmanar (Olsson & Olsson 2013, s. 21). I vår studie lyfts

därför även relationer och samarbetet inom arbetslaget fram som en viktig komponent i mötet med barn som utmanar.

Pedagogerna tycks vara medvetna om att barnen *blir* på olika sätt beroende på hur pedagogerna bemöter dem (Nilholm 2005, s. 126). Detta märks framförallt i uttalanden om att arbeta lågaffektivt eller vikten av att inte skälla ut eller hetsa upp sig i situationer som är utmanande. Lågaffektivt bemötande är ett exempel på en långsiktig strategi där det centrala är att man som pedagog ska se till att behålla lugnet i mötet med utmanande barn vilket berör hela verksamheten och därmed kan förstås utifrån det relationella perspektivet (Hejlskov Elvén & Edfelt 2018, s. 78; Persson & Atterström 2000, s. 22). I lågaffektivt bemötande förespråkas även vikten av att respektera barnen och inte alltid som vuxen gå in och ta över kontrollen vilket vi även kan se i vårt resultat (Hejlskov Elvén & Edfelt 2018, s. 183). Resultatet tyder på att pedagogerna tycks vara medvetna och pålästa om att affekter smittar. Resultatet visar dock att det finns ett kritiskt tänk kring lågaffektivt bemötande då det bland annat beskrivs att det är viktigt att barn även måste förstå vidden av sina handlingar.

Uttalanden om att utmanande barn behöver hårda regler, tillrättavisningar eller bättre uppfostran kan kopplas till det kategoriska perspektivet då bland annat Atterström och Persson (2000) menar att man ur detta perspektiv ofta belägger barns problematik till dåliga hemförhållanden, vilket i detta fall skulle kunna vara dålig uppfostran hemifrån (Atterström & Persson 2000, s. 21).

Avslutningsvis presenteras en sammanfattande tabell kring uttalanden och tolkningar som vi har kommit fram till med hjälp av de två olika teoretiska perspektiven. Till vänster presenteras uttalanden och tolkningar utifrån ett kategoriskt perspektiv och till höger utifrån ett relationellt perspektiv:

Resultatet kopplat till ett kategoriskt perspektiv	Resultatet kopplat till ett relationellt perspektiv
---	--

<ul style="list-style-type: none"> • Barnet behöver uppfostras • Barnet behöver tydliga ramar • Dåliga hemförhållanden 	<ul style="list-style-type: none"> • Utgå från situationer där barnet lyckas och lyfta barns positiva egenskaper • Interaktionen och relationen i fokus • Inkluderande pedagogik • Flexibelt arbetslag • Barnet blir utmanande i interaktionen • Lågaffektivt bemötande, långsiktig strategi • Förhandlingsbara regler
---	---

Tabell 5: Sammanfattande tabell över resultatet kopplat till det kategoriska och det relationella perspektivet.

5.3 Viktigt i mötet med barn som utmanar – strategier

I empirin framkommer det att informanterna har olika strategier kring att möta utmanande barn i olika situationer som kan uppstå på förskolan. I barnens uttalanden hittar vi många tecken som kan tolkas till att barnen önskar att pedagoger behöver utgå från deras intressen och genom det anpassa verksamheten eller använda intresset för att locka, leda och övertala barn att delta i olika planerade eller oplanerade aktiviteter:

Jag tror att de kan gå på promenad eller äta på Gröna Lund eller skansen (Barn).

Han kanske vill ha disco, en samling där man rör sig (Barn).

Jag tror att fröken kan säga att de ska ha picknick ute (Barn).

Enya utgår mycket från ett specifikt barn i hennes verksamhet och under intervjun lyfter hon att det finns situationer i förskolan när barnet är utagerande och när situationen blir farlig för omgivningen eller barnet själv måste hon gå in och avbryta, ibland med strategier som hon själv är kritiskt mot.

Exempelvis beskriver hon att hon behöver exkludera barnet från barngruppen när barnet behöver bli av med ilska som finns inuti och strategin hon använder framkommer av citatet nedan:

Med det barnet har vi gjort så att vi har ett litet hörn där det inte finns någonting, alltså det finns ingenting han kan slänga eh och det finns inga fönster, det är vid där vi tvättar händerna och toaletten och sådär och då får han vara där, jag brukar lyfta honom där och här får du vara tills du har lugnat ner dig [...] Ja, det är ju det här när de får utbrott och slänger saker och jag måste hålla dom hårt, jag tycker inte om det jag mår väldigt dåligt av det, samtidigt som jag, alltså de är ju en fara för sig själva och andra (Enya).

Liknande uttalanden har gjorts av Beatrice som menar att man ibland inte har något annat val, framförallt i situationer där man är stressad och har ett flertal andra barn att ta hänsyn till. Hon beskriver en situation där hon och en barngrupp skulle läsa en bok tillsammans varav ett barn började smälla i grindar och kasta sand. Trots att Beatrice uppmanar barnet att sluta med det utmanande beteendet fortsätter barnet vilket tillslut leder till att Beatrice lyfter upp barnet, trots att barnets ovilja, och överlämnade henne till en annan pedagog.

Vidare beskriver även Frida strategier som är individriktade och lyfter att man ibland behöver ta ett barn i handen och gå undan en stund från barngruppen. Eller att man som pedagog behöver kliva in och lyfta ut barnet från en situation där barnets förmågor inte är tillräckliga för att förhindra att något negativt händer. Gemensamt för informanterna är att de lyfter att man som pedagog i mötet med barn som utmanar måste tänka till och ligga steget före och använda sig av förebyggande strategier. Frida och Anna lyfter upp att de ofta placerar barnen i mindre grupper och att de strategiskt reflekterar över vilken sammansättning som fungerar bäst för de barnen som utmanar. Christina menar även att det går att undvika utmanande situationer genom att kartlägga vilka situationer som barnen lyckas i. Detta för att skapa en handlingsplan som utgår från de situationerna och sedan fundera över hur de lyckade situationerna kan utvecklas. Hon menar att det går att undvika situationer som kan trigga utmanande beteende genom att vara strategisk i sitt planerande:

[...] är det tio barn, ge dem tio bollar (Christina).

Barnen uttrycker att närhet är ett bra sätt för pedagogerna att stötta barn som utmanar och även Frida beskriver att vissa barn kan behöva ha en vuxen nära, ett så kallat hjälpjag. Den vuxna följer då barnet tätt och deras roll blir att kliva in och hjälpa barnet då det kan vara svårt att verbalisera sina känslor eller när det kan uppstå situationer som barnet inte kan hantera. Beatrice menar att det kan vara svårt att hinna med ibland och poängterar att om det uppstår situationer där barnet misslyckats bör man vara noga med att inte skälla ut eller döma barnet utan mer fråga, vad var det som hände eller vill du berätta? Samlingen och andra rutinmässiga situationer såsom lunchen är återkommande där förskollärarna menar att barns problematik blir synlig. Barnen i studien lyfter att pedagogerna bör vara tillåtande i dessa situationer och återigen erbjuda något som barnet tycker är intressant:

Fröken kan fråga en annan personal om den kan göra det som han vill göra ifall det är så att han inte vill vara med i samlingen [...] Han kanske kan få rita eller måla (Barn).

Barnen poängterar att det borde finnas möjlighet att få sysselsätta sig med något annat i situationer där det uppstår dilemman som att få rita, måla eller ha en iPad. En strategi som framkommer i intervjun med Christina är att barn som har koncentrationssvårigheter eller stort behov av att röra sig behöver vara mycket utomhus, gärna i skogen, för att förebygga utmanande beteende i andra situationer. Detta är också strategier som barnen menar kan underlätta för de barn som har det svårt att sitta still i samlingen eller vid måltidssituationer:

Och oftast de här barnen behöver ju mer utrymmen dom behöver ju vara ute, de behöver ju liksom kunna springa och skrika och det här som man inte kan inomhus i våra lokaler. Och då blir det ju ofta det här nej, tyst, stop, så [...] så vi är väldigt mycket ute med de här barnen [...] då kör man slut lite på de också, så att när man väl kommer in kan dom sitta ner en stund, för inomhus krävs ju det på ett annat sätt (Christina).

Han kan gå ut och springa av sig innan, då kan den sitta still sen (Barn).

Innan samlingen kan hon gå och träna sina ben (Barn).

Under barnintervjuerna framgick det även att barnen ansåg att pedagogen behöver försöka förstå varför barnet inte vill eller kan delta i samlingen för att kunna hjälpa barnet. Detta kan enligt barnen ske genom att pedagogen frågar vad hen vill göra? Eller ge barnet en möjlighet att själv bestämma huruvida hen vill vara med eller inte:

Men då får väl han berätta vad han vill göra, vad vill han göra då? Jag tror att han vill gå och bada [...] han kanske inte behöver vara på samlingen, de kanske kan pyssla. Det kanske bara är fröken som vill ha samling, fröken kan väl fråga om några vill vara kudrummet och några vill vara i soffrummet istället (Barn).

I empirin framkommer även strategier som inte utgår från enskilda barn och Christina menar att pedagoger måste organisera miljön så att det finns möjlighet för barns behov att bli tillgodosedda så att inget barn sticker ut. Samt att det ligger ett ansvar i att våga vara föränderlig och ta till nya rutiner. Hon beskriver att hon deltog i en förändring av lunchrutinerna på förskolan för att barn med stort behov av att röra sig skulle ha möjlighet till det. Pedagogerna införde buffé till lunch, väl medvetna om att det i början kunde resultera i kaos, trots detta valde de att ändra rutinen eftersom att de ansåg att det slutligen skulle gynna hela barngruppen:

Men de här barnen kräver ju förändringar av oss vuxna, och det är ju A och O tycker jag. Att det går inte att göra så som vi alltid har gjort [...] vad man har för organisation, vad man har för miljö och struktur. Det är det som är jätteviktigt. Och gör man bra sån organisation så blir det ju bra för alla barnen, men framförallt

för de här barnen. Så att jobbar man kring att få bort eller utnyttjar lokal och miljö på bästa sätt för de barnen som kräver oss lite så gynnar ju det hela barngruppen. Men har man de i fokus så gör man mycket enkelt jobb för sig själv (Christina).

Även Beatrice beskriver hur hon tillsammans med sitt arbetslag gjort anpassningar i miljön som i synnerhet stödjer de barn som utmanar men som även är till fördel för hela barngruppen. De valde att tömma ett rum på möbler och tog istället in en gymnastikbänk, senare tillkom även andra gymnastikredskap. På så sätt inkorporerade de barnens rörelsebehov in i verksamheten istället för att korrigera barnet. Enya och Diana lyfter vikten av att barn som utmanar bör befinna sig i miljöer som är strukturerade och tydliga, om miljöerna inte är det finns risken att de skapar utmaningar för både barn och vuxna:

[...] miljön är viktig, allt ska ha sin plats och att det är en väldigt tydlig miljö (Enya).

När man började plugga till förskollärare då sa man att miljön är den tredje pedagogen. A man ba tjena, men jo det är den. I verkligheten så är den det, om man har en miljö som har stora ytor som inbringar till att springa, hitten och ditten, då blir det konflikter, det blir mer utmaningar, för alla parter, men om du har väldigt tydliga miljöer som här. Här har du liksom, du har spisen, du har alla de bitarna, du har bygg, alltså det är väldigt tydliga miljöer som gör att, 18 barn hade vi här igår, och det märktes inte, för vi hade skolbarnen också. Att det är väldigt tydligt uppdelat, vad man kan göra, och det är tillåtande att ta material fram och tillbaka (Diana).

Samarbetet mellan hem och förskola ses av våra pedagoger som ett viktigt verktyg i arbetet med utmanande barn. Beatrice talar om att det är en svår balansgång mellan att prata om det som de upplever utmanande på förskolan då hon inte vill att vårdnadshavare ska känna att hon skuldbelägger deras barn. Frida menar också att samarbetet mellan hem och förskola kan vara knepigt men att man som pedagog alltid utgår från det man tror är barnets bästa. Vårdnadshavarna lyfts som experter på sina egna barn vilka pedagogerna menar har mycket viktiga tips och idéer.

Det lyfts även i studien att samarbetet med specialpedagog eller andra instanser är positivt för den egna yrkesrollen då pedagogerna finner detta möte stärkande och att det ses som ett viktigt verktyg i arbetet med utmanande barn eller i situationer där pedagogerna står handfallna. Enya beskriver exempelvis att hon arbetat med ett barn som genomgick ett personligt trauma och att detta blev en utmaning då pedagogerna vid tillfället inte visste hur de skulle bemöta barnet. De tog då hjälp av ett resursteam i form av psykolog och specialpedagog med kunskap om hur de skulle möta barnet utifrån den specifika situationen.

Det är ju väldigt nyttigt med att de som går ut i verksamheten och ser en själv i interaktion med barnen för då få man ju verkligen skärpa sig och sen så snackar man om det efteråt (Anna).

Anna lyfter fram i citatet ovan att specialpedagoger som kommer ut i verksamheten och observerar pedagogerna i interaktion med barnen är ett bra verktyg för att få syn på situationer eller händelser som blir utmanande i förskolan och sedan reflektera kring dessa situationer och framförallt vad pedagogen kan göra annorlunda i mötet.

5.3.1 Analys – strategier

Resultatet visar att det föreligger konkreta strategier i arbetet med barn som utmanar vilka kan förstås utifrån våra teoretiska perspektiv. Framförallt innebär strategierna att barn inte ska behöva misslyckas och resultatet pekar främst på att de strategier som förespråkas går att förstås utifrån det relationella perspektivet vilket även framkommer i de båda tidigare analysdelarna. En del strategier är dock kortsiktiga lösningar och riktade direkt till individen och kan förstås utifrån det kategoriska perspektivet.

Utifrån ett kategoriskt perspektiv visar resultatet att pedagogerna söker efter individuella lösningar som riktas till att dels kompensera för barns brister och att dels stoppa beteenden som anses farliga och i dessa situationer blir barn som utmanar ofta exkluderade från barngruppen. Enligt Atterström och Persson (2000) kan detta ses som kortsiktiga lösningar vilka innebär att pedagogerna ingriper när akuta problem uppstår i verksamheten (Atterström & Persson 2000, s. 22). Utifrån vårt resultat där informanter lyfter att de använder sig av kortsiktiga lösningar, som att lyfta bort eller hålla fast ett barn, ställer de sig också kritiska till sitt eget agerande. Informanter menar på att det ibland inte finns något annat val och vi tolkar resultatet som att informanternas mål är att skapa möjlighet för barnet att lyckas i olika situationer samt att stötta barn som utmanar. Lutz (2009) menar att det är en fördel att så tidigt som möjligt ge ett kompenserande personligt stöd för de barn som har brister även om de riskerar att pekas ut som avvikande i barngruppen (Lutz 2009, s. 188–189).

Sett utifrån ett relationellt perspektiv visar resultatet att informanterna lyfter strategier som utgår från ett mer långsiktigt perspektiv som förebyggande strategier och att man som pedagog måste tänka till och ligga steget före i mötet med barn som utmanar vilket Atterström och Persson (2000) menar ger konsekvenser för inte bara det enskilda barnet utan även för verksamheten i övrigt, det vill säga både på grupp och organisationsnivå (Atterström & Persson 2000, s. 22). Att gå ut i skogen och springa av sig innan en samling kan dels ses som att informanten kompenserar för barnets brist att kunna sitta still och

dels som att hon arbetar förebyggande för att barnet ska få lyckas i den kommande samlingen. I resultatet visar det sig att samtliga pedagoger gör Anpassningar på både grupp och organisationsnivå samt att alla pedagoger lägger stor vikt vid att sätta barnets problematik i relation till individens interaktion med barngruppen och miljön (Olsson & Olsson 2013, s. 126).

Resultatet visar att pedagogerna intar ett relationellt perspektiv bland annat genom att anpassa miljön och rutiner eller skapa mindre grupper som är anpassade efter utmanande barns behov samt att det är av vikt att vara strategisk i sitt planerande. Vidare går även ett relationellt perspektiv att urskilja då pedagogernas mål med Anpassningarna är att barnen som utmanar inte ska bli utpekade i den stora gruppen, det vill säga att barnen inte ska behöva få en stämpel (Nilholm 2005, s. 126). Utifrån ett relationellt perspektiv ses även specialpedagogiska insatser som något som berör hela verksamheten inte bara det enskilda barnet. I resultatet framkommer det att pedagogerna är positivt inställda till att samarbeta och få stöttning av exempelvis specialpedagoger eller resursteam för att kunna förändra sitt eget bemötande eller verksamheten i mötet med utmanande barn (Atterström & Persson 2000, s. 22). Resultatet visar även att majoriteten av pedagogerna finner att samarbete med hemmen är en viktig aspekt av arbetet med utmanande barn.

Utifrån begreppet relationskompetens kan vi förstå barnens uttalanden om olika strategier. De strategier som barnen framförallt lyfter upp är att locka utmanande barn när det uppstår krockar i verksamheten och vi tolkar även deras strategier som uttryck för att pedagogerna behöver se barnen och utgå från deras intressen. Enligt Juul och Jensen (2009) måste man som pedagog i interaktionen med barn utgå från att de är kompetenta och har egna viljor och intressen vilket barnen i studien poängterar (Juul & Jensen 2009, s. 118–128). Resultatet visar att barns delaktigheten är en viktig aspekt vilket enligt barnen kan innebära att inte behöva göra precis samma sak som resterande barngrupp eller att själv få ta beslut kring sin egen situation. Barnen i studien ger även uttryck för att det är av vikt att pedagogen försöker möta barnet och förstå varför utmanande barn gör motstånd i olika situationer och detta kan förstås utifrån ett relationellt perspektiv då von Wright (2002) menar att det är viktigt att inta barnets perspektiv för att förstå orsaken till att utmanande situationer uppstår (von Wright 2002, s. 7–8, 11, 14).

Nedan presenteras slutligen en sammanfattande tabell kring uttalanden och tolkningar kring strategier som vi har kopplat till de två olika teoretiska perspektiven. Till vänster återfinns strategier som vi kopplat till ett kategoriskt perspektiv och till höger resultat som pekar på ett relationellt perspektiv:

Resultatet kopplat till ett kategoriskt perspektiv	Resultatet kopplat till ett relationellt perspektiv
<ul style="list-style-type: none"> • Kompensera brister • Exkludering • Kortsiktiga lösningar • Vara nära 	<ul style="list-style-type: none"> • Ligga steget före • Barnet ska lyckas • Tänka till • Förebyggande strategier • Anpassningsbar miljö och verksamhet • Långsiktiga lösningar • Specialpedagogens kunskap ska främst riktas mot personalen och hela verksamheten • Samarbete mellan hem och förskola • Förstå barns motstånd

Tabell 6. Sammanfattande tabell över resultatet kopplat till det kategoriska och det relationella perspektivet.

6 Diskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera studiens huvudsakliga resultat i relation till studiens syfte, forskningsfrågor och tidigare forskning. Syftet med studien har varit att lyfta fram pedagogers uppfattningar kring utmanande barn samt både barn och pedagogers uppfattningar kring hur man kan stödja barn som utmanar i förskolan för att öka kunskapen kring vad som är viktigast i mötet med utmanande barn. Vi finner att studiens syfte har uppfyllts då vi har lyft fram strategier och bemötanden som förespråkas i relation till utmanande barn. Vi är väl medvetna om att studien har genomförts i en liten skala och ambitionen har aldrig varit att producera en generell bild över hur man kan arbeta med barn som utmanar i förskolan, däremot har studien bidragit till att lyfta upp några pedagogers och barns tankar kring ämnet.

Ur barns perspektiv har studien lyft strategier och tillvägagångssätt som de anser att pedagogerna kan använda sig av när olika dilemman med utmanande karaktär visar sig i verksamheten. I studien har vi utgått från följande tre frågeställningar:

- Hur uppfattas utmanande barn i förskolan av pedagoger?
- Vad är viktigast i mötet med barn som utmanar och vilka strategier och förhållningssätt förespråkas?
- Hur föreställer sig barn att pedagoger kan bemöta och stödja barn i utmanande situationer?

6.1 Hur uppfattas utmanande barn i förskolan av pedagoger?

Genom denna studie har vi funnit att det inte finns en entydig uppfattning kring utmanande barn i förskolan, vilka de utmanande barnen är påverkas av kontexten. I likhet med den tidigare forskningen som presenterats kan dock utmanande barn kännetecknas av att de behöver mer stöd i förskolan än andra barn, vilket i vår studie kan vara barn både med eller utan diagnos. Lutz (2009) lyfter fram att utmanande barn i förskolan är barn med koncentrationssvårigheter och utagerande beteende vilket ligger i linje med vårt resultat. Det som skiljer sig är att Lutz (2009) även lyfter att barn med språksvårigheter ses som en utmaning i förskolans kontext vilket vi inte funnit i vårt resultat (Lutz 2009, s. 118–120).

Även de tysta och blyga barnen lyfts som utmanande i den tidigare forskningen av bland annat Olsson (2016) dock inte i lika stor utsträckning som barn som är utagerande vilket även är fallet i vår studie. Detta kan förstås utifrån vårt resultat då det framkommer att det är det utåtagerande beteendet som man först lägger märke till i förskolan och att det tysta, blyga barnet ofta glöms bort. Även Pramling Samuelsson, Williams och Sheridans (2015) resultat ger sken av att det kan vara svårt att hinna med och se alla barn i förskolan då barngrupperna ofta är stora (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015, s. 11) Vi finner även stora likheter med våra resultat och Pallas (2011) resultat både kring vilka de utmanande barnen är samt resultat kring att ålder och normer används som måttstock för att urskilja utmanande barn (Palla 2011, s. 154). I den här studien ses utmanande barn framförallt som barn som hamnar i svårigheter, det vill säga att barn *blir* utmanande i interaktion med miljön eller verksamheten.

6.2 Vad är viktigast i mötet med barn utmanar?

Att skapa en positiv relation till det enskilda barnet ses framförallt som det viktigaste i mötet med utmanande barn i vår studie vilket även lyfts av Renblad och Brodin (2014). Renblad och Brodins (2014) resultat pekar även på att bemötande är otroligt viktigt i mötet med barn som utmanar och att det stöd som ges är att bekräfta barnen och skapa möjlighet att utvecklas i samspel med andra barn. Detta ligger i linje med det resultat som framkommit i vår studie även om informanterna i vår undersökning än mer lyfter upp vikten av att interaktionen bör vara positiv (Renblad & Brodin 2014, s. 387–388). Olssons (2016) resultat pekar på att det uppkommer dilemman för pedagoger då de behöver ägna mer tid åt relationen med vissa barn än andra. Detta är inget vi funnit i vår studie utan relationsbyggandet, oavsett hur mycket tid som behövs avsättas, ses som en självklar och viktig beståndsdel i arbetet med utmanande barn (Olsson 2016, s. 131–133). För att skapa en så positiv och gynnsam relation som möjligt förespråkas ett lågaffektivt bemötande och att det viktigaste är att stötta barn när deras förmågor

inte räcker till. Renblad och Brodin (2014) lyfter att bemötande ofta grundar sig i vilken syn och kunskap pedagoger har när det kommer till vad som är det bästa utifrån barns behov och utveckling vilken vi även kan finna i våra resultat då det förespråkas att pedagogerna bland annat bör ha samma mål och förhållningssätt i sin undervisning (Renblad & Brodin 2014, s. 387).

Vår studie visar även att det förespråkas strategier och förändringar som riktar sig till individ, grupp och organisationsnivå för att skapa de bästa förutsättningarna för barn som utmanar. De flesta strategier och förändringar lyfts även som positiva för alla men nödvändiga för vissa. Förändringar på individnivå innefattar bland annat strategier som att planera utifrån barnets problematik och arbeta förebyggande, genom att exempelvis befinna sig nära barnet. Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) menar att ett effektivt sätt att stötta barn som utmanar är att arbeta i mindre grupper (Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan 2015, s. 10). Detta framträder även i vår studie dock krävs det även strategiskt planerande av gruppkonstellationer eller vid aktiviteter. Vidare på organisationsnivå förespråkas att förskolan har en föränderlig miljö och att pedagogerna vågar prova nya sätt för att utveckla verksamheten och möta alla barn. Att ta tillvara på de resurser som finns att tillhandahålla ses också som fördelaktigt för verksamheten utifrån våra resultat. Renblad och Brodins (2014) resultat pekar på att specialpedagogens roll inom förskolan innebär att guida och handleda förskolans personal vilket ligger i linje med vår studie (Renblad & Brodin 2014, s. 388).

6.3 Hur föreställer sig barn att pedagoger kan agera i utmanande situationer?

Vi vill avslutningsvis fokusera på att klargöra vad våra barninformanter lyfter fram som viktigt när det uppstår utmanande situationer i förskolan. Framförallt kan barnens uttalanden sammanfattas genom att pedagoger bör se möjligheter och inte problem. Barnens uttalanden pekar mot att pedagoger stundvis måste vara strikta och tala om vilka regler som gäller på förskolan men att de också bör vara flexibla och låta barnen få vara delaktiga i de beslut som tas. Barns delaktighet, självständighet och tillit till sin egen förmåga återfinns även i läroplanen för förskolan och det förespråkas ett demokratiskt arbetssätt där barnen aktivt deltar (Skolverket 2018). Pedagogernas viktigaste roll i mötet med barn som utmanar är enligt barnen i denna studie att stötta upp och visa att de finns där genom att bygga upp tillitsfulla relationer, vilket ligger i linje med de intervjuade pedagogerna. Barnen tycks även ge uttryck för att det är viktigt att möjliggöra för samspel då kompisar anses vara en viktig del av barnens liv på förskolan, både för barnens trygghet och självbild. Detta ligger i linje med Pallas (2011) resultat där pedagogens yttersta roll i mötet med barn som utmanar är att stötta, guida och hjälpa barnet (Palla 2011, s. 173–174).

Barnens förslag sträcker sig många gånger långt utanför förskolans kapacitet att kunna bemöta de olika förslag som förespråkas som till exempel att åka till Gröna Lund eller Skansen. Men vi tolkar ändå att deras förslag säger oss något viktigt, nämligen att pedagogerna måste utgå från barnens intressen och skapa meningsfulla sammanhang vilket ligger i linje med många av de riktlinjer som finns i läroplanen för förskolan:

Utbildningen ska ta sin utgångspunkt i läroplanen och det barnen visar intresse för samt i det kunnande och de erfarenheter som barnen tidigare har tillägnat sig (Skolverket 2018, s. 6).

Barn skapar sammanhang och mening utifrån sina erfarenheter och sätt att tänka. Därför ska de i förskolan mötas med respekt för sin person och sitt sätt att tänka och förstå sin omvärld. Alla som arbetar inom förskolan ska ge varje barn förutsättning att utveckla tillit och självförtroende. De ska uppmuntra barnens nyfikenhet, kreativitet och intresse (Skolverket 2018, s. 7).

I likhet med Renblad och Brodin (2014) som menar att det är av vikt att pedagoger på förskolan försöker förstå orsaken till att barn blir utmanande lyfter även barnen i den här studien genom sina uttalanden att pedagogerna måste försöka sätta sig in i barnets perspektiv för att kunna stötta barnet i utmanande situationer (Renblad & Brodin 2014, s. 388).

6.4 Förslag på vidare forskning

Under den här processen har fler funderingar kring utmanande barn i förskolan väckts. Dels har vi funnit det svårt att hitta tidigare forskning som innefattar barns perspektiv och dels har vi i slutskedet av denna studie insett att vi inte i något större utsträckning har lyckats belysa hur man bemöter eller arbetar med barn som anses vara blyga i förskolan. Vårt förslag på vidare forskning blir därför att i större utsträckning belysa strategier som förespråkas för att arbeta med de blyga barnen samt lyfta barns perspektiv än mer i forskningssammanhang.

7 Referenser

- Ahlberg, A (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. 2., [förändrade] uppl. Stockholm: Liber
- Aspelin, J (red.) (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-10707>
- Atterström, H & Persson, R (2000). *Brister eller olikheter?: specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur
- Bengtsson, K & Hägglund, S (2014). Barns samtal som kunskapskälla. I: Löfdahl, A, Hjalmarsson, M & Franzén, K (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber, s.121–131.
- Carlström, I & Carlström Hagman, L (2007). *Metodik för utvecklingsarbete och utvärdering*. 5., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Doverborg, E & Pramling Samuelsson, I (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Liber
- Emanuelsson, I, Rosenqvist, J & Persson, B (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området en kunskapsöversikt*. Enskede: TPB
- Hejlskov Elvén, B & Edfelt, D (2018). *Beteendeproblem i förskolan om lågaffektivt bemötande*. Johanneshov: MTM
- Juul, J & Jensen, H (2009). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. 2. uppl. Stockholm: Liber
- Kadesjö, B (2010). *Barn som utmanar [Elektronisk resurs]: barn med ADHD och andra beteendeproblem*. Stockholm: Socialstyrelsen.
Tillgänglig: <https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/17951/2010-3-6.pdf> [2019-02-18]
- Lutz, K (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern: styrning & administrativa processer*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2009
Tillgänglig: <http://dspace.mah.se/bitstream/2043/7812/2/Inlaga%20PDF%20tryck.pdf> [2019-02-27]
- Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. (2018). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001> [2019-02-18]
- Löfdahl, A (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I: Löfdahl, A, Hjalmarsson, M & Franzén, K (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber, s.32–43.
- Löfgren, H (2014). Goda skäl att lyssna på förskollärares berättelser. I: Löfdahl, A, Hjalmarsson, M & Franzén, K (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber, s.144–156.

- Martin Korpi, B (2006). *Förskolan i politiken: om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet, Regeringskansliet
Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/sb/d/6277/a/65255> [2019-02-18]
- Nilholm, C (2005). Specialpedagogik: vilka är de grundläggande perspektiven?. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10(2): 124-138.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:32672/FULLTEXT01.pdf> [2019-02-17]
- Nilholm, C (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Olsson, B & Olsson, K (2013). *Att se möjligheter i svårigheter: barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Olsson, M (2016). *Lärares ledarskap som möjliggörande och begränsande i mötet med 'alla' barn [Elektronisk resurs]: en deltagarorienterad studie*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2016
Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-128408> [2019-02-28]
- Palla, L (2011). *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Diss. Malmö: Lunds universitet, 2011.
Tillgänglig: <http://dspace.mah.se/handle/2043/12151> [2019-03-01] [2019-03-06]
- Palla, L (2013). Konstruktion av det behövande barnet. Om “vad”, “vem” och intersubjektivitet i en specialpedagogisk förskolekontext. I: Aspelin, J (red.) (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press, s.163-177.
Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-10707> [2019-03-16]
- Patel, R & Davidson, B (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, I, Williams, P & Sheridan, S (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Tidsskrift för nordisk barnehageforskning*, 9 (7), 1-14.
Tillgänglig: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/1012/1173> [2019-03-04]
- Renblad, K & Brodin, J (2014). Behövs specialpedagoger i förskolan? [Elektronisk resurs]. *Socialmedicinsk Tidskrift*. 91:4, 384-390
Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-25144> [2019-03-06]
- Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd [Elektronisk resurs]*.
Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/sarskilt-stod-forskola/> [2019-03-15]
- SOU 1997:157. (1997). *Att erövra omvärlden: förslag till läroplan för förskolan: slutbetänkande*. Hämtad från: <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/1997/11/sou-1997157>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer; inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
- Wright, M (2002). Det relationella perspektivets utmaning. I: *Att arbeta med särskilt stöd: några perspektiv* (2002). Stockholm: Statens skolverk s. 9–20.

8 Bilagor

8.1 Bilaga 1: samtycke pedagoger



Huddinge, 2019-03-08

Information om intervjustudie

Vi heter Patricia Rytö Johansson & Jasaman Sebghati och är studenter på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om vilka föreställningar som finns kring utmanande barn samt hur pedagoger arbetar för att stödja utmanande barn i olika situationer. Utöver detta syftar studien även till att undersöka barns tankar kring hur de vill bli bemötta och få stöd på förskolan.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja träffa dig vid ett tillfälle under vecka 11 eller 12. Vi skulle då vilja intervjua dig och göra en ljudinspelning för att lättare kunna återgå till materialet under analysarbetet. Utöver detta så kan även anteckningar förekomma.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av GDPR och etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att verken er eller verksamhetens identitet kommer att avslöjas. Det insamlade materialet kommer att avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

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

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,
Patricia Rytö Johansson & Jasaman Sebghati

Patricia Rytö Johansson
0739- XX XX XX
Patricia01.rytko@student.sh.se

Jasaman Sebghati
072-X XX XX XX
j.sebghati@outlook.com

Margaret Obondo - Handledare
Södertörns högskola, Margaret.obondo@sh.se
Tel: 08-608 46 29

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag **samtycker** till att delta i studien.

Ort och datum:

Namnunderskrift:

8.2 Bilaga 2: informerat samtycke till vårdnadshavare



Huddinge, 2019-02-28.

Information om medverkan till en studie med barnsamtal.

Vi heter Patricia Rytö & Jasaman Sebghati och är studenter på förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om hur pedagoger arbetar för att stödja barn i olika situationer. Utöver detta syftar studien även till att undersöka barns tankar kring hur de vill bli bemötta och få stöd på förskolan.

För att samla in material till studien kommer vi att besöka ert/era barns förskola under tre tillfällen under veckan 11 & 12. Vi kommer då att samtala med barnen i en grupp för att undersöka studiens syfte. Vi kommer att göra ljudinspelningar av samtalen samt anteckna för att lättare kunna återgå till materialet.

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

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär och återlämnar till förskolan senast den 8/3-2019. I sådant fall kommer även barnen att bli åldersadekvat informerade om studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,
Patricia Rytö Johansson & Jasaman Sebghati

Patricia Rytö Johansson
0739- XX XX XX
Patricia01.rytko@student.sh.se

Jasaman Sebghati
072-X XX XX XX
j.sebghati@outlook.com

Margaret Obondo - Handledare
Södertörns högskola
Tel: 08-608 46 29
Margaret.obondo@sh.se

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag/vi **samtycker** till att mitt/vårt barn deltar i studien.

Barnets namn:

Vårdnadshavares namnunderskrift/er.....

Formuläret återlämnas till barnets förskola senast den 8/3–2019. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.

Tack på förhand!

8.3 Bilaga 3: intervjuunderlag pedagoger

Intervjumall

Inledande, övergripande frågor:

1. *Vi kan väl börja med lite information om dig: Vad heter du? Hur gammal är du?*
2. *Vad har du för utbildning och erfarenhet av att arbeta i förskolan?*
3. *Vill du berätta lite om ditt nuvarande arbete, barngrupp, antal barn, ålder, antal pedagoger och utbildning, osv?*
4. *Har du erfarenhet av att arbeta med utmanande barn? Hur vanligt med utmanande barn tänker du att det är i förskolan?*

Föreställningar kring utmanande barn:

5. *Vad tänker du när jag säger utmanande barn i förskolan? Vad kännetecknar ett utmanande barn i förskolans verksamhet, beskriv ett par situationer? Försök få fram specifika exempel, som i samling eller liknande.*
6. *Hur samtalar ni i arbetslaget kring utmanade barn? Anser du att ni i arbetslaget har samma uppfattning om hur ni ska bemöta utmanande barn? Tycker du det är viktigt att ni gör lika/olika?*
7. *Upplever du att du agerar annorlunda mot de barn som är utmanande gentemot andra barn i barngruppen? Hur, medvetet eller omedvetet?*
8. *Finns det stunder när du känner dig osäker i mötet med utmanande barn? Om ja, på vilket sätt, förklara!*

Strategier och bemötande i mötet med utmanande barn:

9. *Hur tänker du att man kan stödja barn som utmanar i förskolan?*
10. *Finns det några speciella aktiviteter/strategier för att möta barn då det uppstår situationer som upplevs som utmanande?*
11. *Vad skulle du säga är viktigast i mötet med barn som utmanar?*
12. *Upplever du att det finns faktorer i förskolan som bidrar till barns utmanande beteende? Exempelvis i miljön?*
13. *Vilka hinder eller svårigheter kan man stöta på i arbetet med ett utmanande barn? Beskriv ett exempel? Föräldrar/resurser/chefer osv.*

14. Samarbetar ni med några andra instanser som specialpedagoger/resursteam osv?

Barns förmedlande av behov:

15. Har du varit med om att ett barn själv förmedlar sina behov av stöd? Om ja, på vilket sätt, förklara!

Avslutande fråga

16. Vill du tillägga något som vi inte har tagit upp under intervjun?