

Hur kan vi bygga trygga barn på fritidshemmet?

- En undersökande essä om relationsskapandets betydelse för tryggheten på fritidshemmet

Av: Lena Niklasson

Handledare: Elinor Hållén
Södertörns högskola | Institutionen för utbildning
Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot Fritidshem,
erfarenhetsbaserad 180 hp
Självständigt arbete, 15 hp
Ht 2019



Abstract

Title: How can we build safe and confident children in the leisuretime center? - An investigating essay about the effect relation-building has when it comes to achieving a feeling of safety and confidentiality at the leisuretimecenter

The purpose of this essay is to investigate how we can manage to build safe and confident children in our leisuretime center, and also what effect it has to that matter to enable good relations with the children. Those are also the questions. I use two stories to look deeper into the subject. The first story serves as a background while the second story is the mainstory. To try to find answers to my questions I have read literature that deals with subjects as safety, content, attachment theory, relationcompetence and stress. I choose this subject because I think it is one of my most important missions in this profession. It is also one of the goals for the school I work in. I learned that it is very important to strive to build good relations with every child to make them feel safe and confident.

Keywords: safe/confident children, building relations, work experience, listen, leisuretimecenter

Sammanfattning

Titel: Hur kan vi bygga trygga barn på fritidshemmet? – En undersökande essä om relationsskapandets betydelse för tryggheten på fritidshemmet

Syftet med denna essä är att undersöka hur vi kan bygga trygga barn på fritidshemmet och i hur stor grad det relationella har betydelse för detta. Mina frågeställningar är: hur bygger vi trygga barn på fritidshemmet? och hur stor betydelse för tryggheten har det att man lyckas skapa goda relationer med barnen? Jag använder mig av två berättelser. Den första tjänar som bakgrundshistoria till den huvudsakliga berättelsen. För att försöka få svar på mina frågor har jag använt mig av vetenskaplig litteratur som behandlar trygghet, anknytning, relationskompetens samt stresspåverkan. Min önskan att undersöka just detta bottnar i att det är just det här jag brinner för och ser som en av mina viktigaste uppgifter. Att uppnå trygghet och studiero är dessutom målet för min skola. Jag kom fram till att det är av stor vikt att vi skapar goda relationer till barnen, relationskompetens är något alla lärare bör sträva efter. En god relation ger bra förutsättningar för känslan och upplevelsen av trygghet eftersom det innebär att barnen blir sedda och lyssnade till.

Nyckelord: trygga barn, relationsskapande, arbetslivserfarenhet, lyssna, fritidshem

Innehållsförteckning

Abstract	1
Sammanfattning	2
Innehållsförteckning	3
Berättelserna	4
Vi ska bara se till att hålla oss till de regler vi sätter upp!	4
Det lyckade pokemon-temat	5
Egen reflektion	7
Syfte och frågeställningar	9
Metod	10
Vad är vetenskap?	10
Essäskrivande som metod	10
Etiska överväganden	11
Reflektion	11
Vad är trygghet?	11
God praxis	12
Relationskompetens	13
Anknytningsteorin	17
Barn och stress	18
Avslutande reflektion	21
Referenslista	23

Berättelserna

Den första berättelsen speglar en händelse som inträffade många år före den andra. Den tjänar som bakgrundshistoria till det som hände långt senare.

Vi ska bara se till att hålla oss till de regler vi sätter upp!

Det viktigaste för mig i mitt arbete är att de barn jag arbetar med ska kunna känna sig trygga och välkomna hos oss. Min önskan är att de ska vilja vara hos oss och känna sig sedda, lyssnade på och bekräftade. Varje dag. Jag funderar på hur vi kan lyckas med detta? Vad händer när vi pedagoger anser det olika viktigt? Min erfarenhet säger mig att det är viktigt att man lägger ner tid på att bygga goda relationer med varje barn. Jag har nog bara tagit för givet att det är så det behöver vara. Ända tills en dag för några år sen...

Jag sitter i arbetsrummet och skriver på fritidsveckobrevet som måste bli klart innan klockan ett. Sådär! Jag hann! Jag ska precis gå in i klassrummet igen när en av mina chefer dyker upp. ”Va bra att du va här” sa hen. ”Jag vill att du ska hoppa in som resurs åt Kalle” fortsätter hen, en elev som behöver väldigt mycket stöd. Vi sätter oss ner och diskuterar hans behov och situation när jag vid ett tillfälle flikar in att ”det kommer nog att ta lite tid att bygga en relation till honom”, varpå jag får till svar, ungefär, att ”det är inget vi behöver hålla på med, vi ska bara se till att hålla oss till de regler vi sätter upp”. Ja, så svarar hen, och låter dessutom ganska bestämd som om det inte behöver diskuteras mer. Hen sätter liksom punkt där, känns det som. Va?! Vad säger människan, tänker jag, och det var som att allt stannade upp för ett ögonblick och jag visste inte riktigt vad jag skulle tro. Hade jag hört rätt? Ja, det var det ingen tvekan om.

Hen ställer allt på ända för mig. Hur kan jag få Kalles (eller för den skull någon elevs) förtroende om jag inte satsar på att bygga upp en relation till honom? Hade chefen missuppfattat mig? Hört fel? Var hen stressad? Kanske känner hen sig pressad av vårdnadshavare, pedagoger och andra barn som dagligen befinner sig i närheten av Kalle? De som kräver att ”det händer något”. Så kan det förstås vara. Men en ”quick-fix”? Till nästa brutala utbrott eller? Bara för att då få börja om från början igen..., tänker jag och suckar och känner hur luften går ur mig och jag liksom sjunker ihop inuti. För mig är, eller var, det ju så självklart. Tillit och förtroende byggs sakta men säkert upp, det kommer inte av sig själv.

Flera år senare i en helt annan situation kommer minnet av den här episoden tillbaka till mig...

Det lyckade pokemon-temat

Denna vecka har vi Pokemotema där eleverna får prova på pokemonjakt, pokemonbingo, ritskola, göra egna pokemonkort, ”fyller-i-bilder” och pärlplattor. Varför? Vi har förstått att pokemon överlag har fått ett uppsving och åter ligger högt på mångas popularitetslista. Vi upptäckte det genom att flera barn tog med sig kort till skolan. Detta blev ett problem eftersom vi har en regel som i samstämmighet med vår likabehandlingsplan tillika värdegrundsarbete säger att vi inte tar med oss (lek)saker hemifrån i någon form. Detta för att värna likvärdigheten för eleverna på fritidshemmet.

De allra flesta av de 74 barnen är helnöjda och tycker att det här är toppen. De engagerar sig till hundra procent och vi känner att vi verkligen har lyckats med det här temat eftersom vi har valt att möta barnen där de befinner sig. Vi använder oss av deras intresse och omvandlar det till pedagogik, vilket i sin tur motiverar dem. Vi poängterar även att man inte är tvungen att rita eller pärla just pokemon om man hellre vill välja fritt. De flesta väljer ändå pokemotemat. Några uttrycker sin kreativitet genom att använda sig av mallarna och skapa egna figurer och användningsområden. Till exempel gör Nowa-Li en mobiltelefon av två sammanhängande kortmallar. Loke, Märta, Yosef och Elina har satt sig vid det runda bordet. De har hämtat de små kortmallarna och tar sig ivrigt an uppgiften med att färglägga på ”rätt” sätt. Men, när det kommer till själva figurerna hittar de däremot på helt egna nya figurer som de hittar på namn till. Dagen efter när alla i den här lilla gruppen har blivit färdiga med sina kort leker de rollekar med dem. Sedan har vi den stora grupp som lägger ner hela sin själ i att skapa egna pokemonkort - *precis* så som de ser ut i verkligheten. Det är viktigt för dem att allt stämmer. En del gör ett eller två och är sen nöjda. Andra massproducerar och använder dem antingen till att spela med eller lägga undan i sin låda och spara för att ta hem. Många av dem som nu är helt uppslukade av detta tema, de flesta killar, är de samma som vi i vanliga fall aldrig kan slita från fotbollsplan. Passionen tar sig ett nytt uttryck!

Jag slår mig ner vid det stora bordet där det produceras och diskuteras för fullt, och det slår mig hur fascinerande det är, ur inlärningssynpunkt, att även de som har svårt för sig i olika

skolämnerna inte har några som helst problem att lära sig de, i många fall tungvrickande, namnen på *varenda* pokémon och dess utvecklingar samt vilken kategori de tillhör. (Själv kan jag nog inte mer än tre...). Det är väl ändå ett utmärkt exempel på hur viktig motivationen är för inläringen! Jag sitter där och lyssnar och tänker att *det* är något vi pedagoger alltid måste påminna oss om. Jag menar inte att de bara ska få göra det de vill, absolut inte, utan vad jag menar är att *vi* måste hitta sätt att motivera dem till att lära sig nya saker. Väcka deras nyfikenhet.

Efter en stund sätter jag mig med gänget i ateljén. Plötsligt säger *Emmy*, hon som aldrig skulle vägra något eller göra något hon inte får, bestämt att ”om det blir pokémontema hela nästa vecka också då kommer jag att vilja gå hem tidigt varje dag”. Mina ögonbryn skjuter i höjden av förvåning, mest för att hon som oftast är positiv till det mesta uttrycker sig så bestämt. Mitt i min förvåning känner jag att mitt hjärta gör ett glädjeskutt över att just hon, som var så tyst och försiktig när hon började hos oss för några år sedan, nu med en sådan självklarhet säger högt vad hon känner och tycker. Det värmer mig och jag ler inombords! Det hon säger gör mig dock lite betänksam eftersom hon kanske uttrycker det som fler tycker men inte säger högt. Å andra sidan är det flera av dem som nu är engagerade till tusen som inte alltid är så positiva till vissa andra saker vi gör på fritids. Alla kan ju inte tycka lika och det är helt okej. Vi är alla individer och tur är väl det. I bästa fall kan det leda till att vi inspirerar och lär av varandra. Att vi vågar prova nya saker och skaffa oss fler erfarenheter. När vi gör det upptäcker vi vad som intresserar oss och vad som inte gör det, vad vi är bra på och så vidare. Jag bemöter henne vänligt med argumentet att man inte är tvungen att hålla sig till temat och påpekar att hon såväl som flera andra i den lilla ateljén just nu ritar och skapar helt andra saker. ”Jo, men pokémonjakten i skogen, där skulle alla vara med!” säger hon triumferande och sträcker lite på sig. ”Ja det har du förstås rätt i”, inflikar jag, men påpekar att vi brukar starta våra skogsutflykter med en gemensam lek eller aktivitet. ”Tyckte du det var kul att leta?” frågar jag lite försiktigt, eftersom jag kommer ihåg att hon och hennes lilla grupp letade med stort engagemang och hittade alla sina förhållandevis fort. Jag ser en skymt av tvekan svepa över hennes anletsdrag innan hon säger ”Nej! Eller... vi var ganska bra på att hitta. Men man fick inte välja!”. Nej, det fick de inte. Vilket inte behöver vara fel. Vi jobbar som så att vi har vissa aktiviteter som vi vill att alla är med på och andra som är frivilliga. Det gör vi delvis på grund av att vi annars skulle ha barn som, av olika anledningar, aldrig skulle välja att vara med på något alls.

Egen reflektion

Min essä består egentligen av två berättelser som binder samman ett fenomen. Först bakgrundsberättelsen som verkar som en förklaring till varför jag har valt just det här ämnet. Sedan kommer nästa berättelse som, genom mina ögon sett, på sätt och vis bekräftar min egenövertygelse om hur viktigt relationsbyggandet är för barnens upplevelse av trygghet på fritidshemmet. Trygghet som uppnås först när man kan känna förtroende och tillit i den kontext man befinner sig i, det vill säga med särskilda personer i en specifik miljö. Detta faktum vill jag nu sätta under lupp och undersöka ur olika synvinklar. Barnets, pedagogens, forskningen (teori). Jag vill börja med att titta på den första delen av berättelsen. Varför tar jag för givet att det är viktigt att bygga relationer med barnen och vad innebär det? Jag har arbetet i skola och fritidshem i ganska många år nu, och har säkert lika många lyckade som misslyckade episoder i mötet med barnen bakom mig. Jag har på så sätt skaffat mig en viss erfarenhet och känsla för vad som fungerar mer eller mindre bra och förstått att rätt timing kan vara avgörande för utgången av en situation. Man kan säga att jag har erhållit en hel del tyst kunskap, det vill säga en känsla för arbetet som endast kan växa fram genom erfarenhet. Detta ska naturligtvis inte förväxlas med att vara fullärd - det blir man aldrig! Eftersom det är människor, individer, vi jobbar med kommer man ideligen att ställas inför nya problematiska situationer som man ska ta sig an, och det som fungerar ena gången kanske inte uppnår samma resultat nästa gång. Förutom att varje individ är unik har vi även dagsformen att ta med i beräkningen. Det fina med vårt yrke är att det bygger på samarbete mellan kollegor, och jag har själv haft möjligheten att få arbeta ihop med många fantastiska pedagoger som genom sitt sätt att arbeta har delat med sig av sin erfarenhet. En otroligt värdefull "utbildning" för mig. I början försöker man troligtvis kopiera sina mer erfarna kollegor. Så småningom hittar man sitt eget sätt att förhålla sig till de dagliga arbetssituationerna, man börjar känna sig trygg i sin arbetsroll. Hur stor roll spelar det för barnens trygghet? Troligen är man mer konsekvent i sitt handlande om man är trygg i vad man grundar det på. Jag tror att barnen känner det. Och ju bättre man känner det enskilda barnet, desto lättare och tydligare kan man grunda sina beslut och handlingar med barnets bästa i åtanke. Även om målet är detsamma för alla barn kan vägen dit se väldigt olika ut för varje individ. För att förstå hur man ska vägleda individen behöver man ha byggt en viss relation till denne. I bästa fall skapar det ett ömsesidigt förtroende för varandra. Målet är att man vill att eleverna ska känna att de kan och vill komma till en och be om hjälp, vad det än må vara.

Samtidigt är jag givetvis medveten om att människor är olika så jag måste fråga mig om ”mitt” sätt verkligen gäller för alla. Kan det finnas barn som mår bättre av att man enbart och väldigt fyrkantigt håller sig till reglerna utan att blanda in alltför mycket känslor? Jag tänker framför allt på barn med olika neuropsykiatriska diagnoser som mår bäst när rutiner inte bryts, och kan vara behjälpta av att man inte använder sig av för många ord och omskrivningar. Kan det ha varit *det* min chef grundade sin åsikt på? Hens stora erfarenhet av att arbeta med barn med neuropsykiatriska diagnoser? Var det trots allt ett välgrundat påstående? Jag kan dock inte låta bli att hålla fast vid att det blir svårt att stötta en person som inte har förtroende för en och att det kan ta lite tid att bygga upp det. Kanske behöver man bara ta sig an det på ett annat sätt i dessa fall? Extra tydlighet och lyhördhet kan vara viktigt, samt att följa förutbestämda rutiner för att undvika att eleverna blir förvirrade och osäkra. Så kan det vara. Jag har någonstans svårt att tro att vi hade så olika uppfattning om hur man skulle ta sig an situationen.

Så här i efterhand spelar det mindre roll. Det viktiga var att jag på allvar började ifrågasätta och fundera på betydelsen av det relationella i vårt arbete i skolan och på fritidshemmet. Det gjorde att jag på ett djupare plan började betrakta och reflektera över mina egna, såväl som mina kollegors, handlingar i olika situationer. Därför vill jag nu undersöka sambandet mellan trygghet och relationspedagogik.

Vad är trygghet? För dig, för mig, för varje elev som individ. Finns det några saker som är lika för alla? Något vi alla behöver för att kunna uppleva trygghet? Jag återkommer till detta i ett senare kapitel då jag vill undersöka det vidare med hjälp av den forskning som har gjorts.

Så till själva berättelsen. Hade jag reagerat lika starkt om det hade varit någon annan än Emmy, som jag inte hade samma nära relation till, som sagt detta? Hade jag kanske bara avfärdat det med att man inte kan tycka att allt är lika kul, nästa gång vi har ett tema kanske det tilltalar dig men inte någon annan lika mycket. Som jag skrev att hon sa ”*om det blir pokemontema hela nästa vecka också då kommer jag att vilja gå hem tidigt varje dag*”. Det fick mig att stanna upp och det väckte flera olika känslor i mig. Vi personal som var så nöjda över att ha fångat så gott som varenda elev med detta tema, och här sitter hon och säger att det i princip var det tråkigaste hon varit med om! Här hade vi missat något. Även om man fick göra andra saker än

just pokemon så fanns det inget uttalat alternativ. Var det fel att inte erbjuda ett så att säga uppdukat alternativ? Blir det exkluderande för de elever som inte vill hålla sig till temat? Hur påverkar det i så fall känslan av trygghet att få vara den man är? Hade en enda styrd alternativ aktivitet eller uppgift kunnat främja känslan av att vara inkluderad? Eller spelar det ingen roll? Handlar det i stället om hur vi pedagoger förhåller oss till eleverna och deras önsknings? Det handlar kanske mer om hur bra vi är på att visa att de är respekterade för vilka de är och vad de vill. Känna av deras dagsform. Känna in deras olika behov. Hur kan vi som ansvarstagande vuxna uppmuntra till att prova på och samtidigt visa hänsyn till det unika i varje individ? Det som passar för en passar kanske inte för en annan, eller i alla fall inte samtidigt. Vissa behöver mer tid - andra kan inte få saker gjorda snabbt nog. Vi behöver förhålla oss till dessa variabler. Kan det till och med förstärka ens känsla av trygghet att man vågar hävda en annan ståndpunkt, vågar visa sitt missnöje och bli lyssnad på och bemött i detta? I bekräftelsen av att få göra sin egen åsikt hörd stärks självkänslan, känslan av att man duger och är bra precis som man är. Genom bekräftelsen talar man om för barnet att hen är viktig och värd att tas på allvar.

Syfte och frågeställningar

Syftet med min undersökning är det som jag brinner för och anser vara en av mina viktigaste uppgifter i mitt arbete som lärare i fritidshem, frågan om hur man bygger trygga barn på fritidshemmet. Jag använder mig av begreppet ”bygger” eftersom jag är övertygad om att oavsett om man har en viss grundtrygghet i sig själv eller inte så handlar det om att bli trygg i just den här kontexten. Jag vill undersöka vad det är som gör att man känner att här kan jag vara mig själv och bli lyssnad till och respekterad för den jag är. Inom denna ram hamnar även frågan om när en handling eller ett aktivitetsutbud blir inkluderande kontra exkluderande, varför och hur det påverkar tryggheten och självkänslan hos eleverna samt hur det påverkas av relationen mellan lärare och elev.

Ur berättelsen vill jag plocka ut två problemområden. En sak som jag vill peka på, men inte fördjupa mig nämnvärt i, är svårigheten att skapa en verksamhet som tilltalar alla elever samtidigt som den uppfyller målen i läroplanen (Lgr 11, rev 16). Det stora som jag vill lyfta och kommer att undersöka är hur man bygger trygga barn på sitt fritidshem och i hur stor grad det relationella har betydelse för detta.

Frågeställningar:

1. Hur bygger vi trygga barn på fritidshemmet?
2. Hur stor betydelse för tryggheten har det att man lyckas skapa goda relationer med barnen?

Metod

Innan jag går in på en beskrivning av essämetoden finner jag det, för förförståelsen, lämpligt med en kort redogörelse för vad vetenskap är.

Vad är vetenskap?

Vetenskap kan förstås som en pågående utmaning av sin egen förförståelse om något specifikt. En vetenskaplig text måste alltid ge svar på frågan ”hur vet du det?”. Det behövs ett specifikt syfte och frågeställningar, och det man skriver behöver även vara relevant för dessa. Det blir ett samspel mellan tidigare forskning och ny kunskap, empiri. Vad är då ett vetenskapligt problem? Många gånger är det en avvikelse från det förväntade som fångar en vetenskaplig nyfikenhet. Det är just avvikelsen som synliggör normaliteten. Utifrån detta kan man problematisera en situation och formulera ett vetenskapligt dilemma.

Essäskrivande som metod

När man skriver en erfarenhetsbaserad essä börjar man alltid med en egenupplevd berättelse som sedan undersöks. Det handlar om ett processkrivande där man växlar mellan att skriva, läsa och undersöka texten, gärna tillsammans med andra. Själv har jag varit behjälpt av att vi i handledargruppen har läst och kommenterat varandras texter under arbetets gång, samt att man har fått stöd av en handledare. En essä kan bestå av tre delar; berättelsen om en svårbedömd handlingssituation, egna tankar och frågor och dessutom perspektiv utifrån. Det tar tid att skriva en essä eftersom det kräver att man inhämtar kunskap från tidigare forskning och applicerar på dilemmat. Man växlar mellan att vara mitt i händelsen till att ta ett steg tillbaka och betrakta situationen lite från ett avstånd och med olika perspektiv, närhet och distans. Det krävs att man vänder och vrider på problemet och reflekterar över det. Karaktäristiskt för en essä är att den kan kännas öppen och oavslutad, man behöver alltså inte hitta ett givet svar på sin frågeställning. Däremot blir det en annan sorts resultat genom att det sker en rörelse eller förflyttning som gör att man efter att ha läst hela texten förhoppningsvis har fått ny insikt om dilemmat. Kanske för det en närmare lösningen, kanske öppnar det upp

för nya frågor. Viktigt att understryka är att en essä ska innehålla goda och väl underbyggda argument som kan förankras i tidigare forskning, men även sätta ord på den tysta kunskap som kommer sig av lång erfarenhet. Typiskt är även att det direkt tar sin utgångspunkt i det komplexa och i detaljerna, inte i helheten, och att det är ämnet som är i fokus inte personen. En välskriven essä berör och fångar sin läsare. (Alsterdal, s. 47 - 73).

Man kan jämföra med en kvalitativ (empirisk) uppsats som bygger på att man gör en egen praktisk undersökning, till exempel i form av en observation eller intervju vilken man sen drar slutsatser från och redogör för (Ahrne och Svensson, (red.), 2015, s. 208). Däremot kan man i en essä använda sig av informationen eller resultaten som ges i en kvalitativ rapport.

När jag använder mig av lärare som ett övergripande begrepp menar jag både lärare i grundskolan och lärare i fritidshem. Jag är medveten om att jag i min text skriver både elev och barn trots att det är vedertaget att man i skolans värld ska använda sig av begreppet elev. Förklaringen till att jag ändå använder mig av benämningen barn vissa gånger är att när man behandlar ämnen som relations- och trygghetsskapande i en personlig essä kan elev kännas som ett väldigt distanserat begrepp. Det känns som att man kommer känslomässigt närmare den unika individen när man säger barn.

Etiska överväganden

I Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002) understryks att all forskning ska ta hänsyn till fyra grundläggande krav. Det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

I min berättelse har jag, i enlighet med konfidentialitetskravet, bytt ut namnen på personerna för att undvika att någon skulle kunna känna sig utpekad. Jag nämner inte heller några geografiska platser i min berättelse.

Reflektion

Vad är trygghet?

På den Maslowska behovstrappan som länge använts inom psykologin kommer trygghet i form av stabilitet i vardagen med rutiner och regler så att man inte behöver känna sig rädd, på

andra plats. Endast de fysiologiska basbehoven som mat, kläder, sömn och rörelse kommer före (Maslow 1943). Om detta skriver lågstadieläraren Gunilla O. Wahlström i sin, bland lärare, flitigt lästa bok *Gruppen som grogrund* (Wahlström 1993, s. 19). Några punkter som är utmärkande för en person som känner sig trygg, enligt henne, är bland annat att man vågar hävda sin åsikt även om den inte delas av någon annan, att våga vara med och bestämma, ta ansvar och stå för sina beslut, att man vågar pröva nya saker även om man inte är säker på att lyckas, att våga lyckas och att hävda sina önsknings och behov. Dessutom är personer som är trygga i sig själva ofta generösa mot andra samt lyckas synliggöra både dem och sig själva (ibid., s. 20 – 21).

Här har vi som arbetar på fritidshemmet ett stort ansvar. Vi behöver ta oss tid och lyssna till barnen. Vi måste visa att vi ser dem. En fördel är att vi ofta träffar många av dem även under skoldagen vilket gör att vi vet hur deras dag har varit och hur deras förutsättningar är för resten av eftermiddagen. Det är nu de ska få sin beskärda del av ”en meningsfull fritid” som det står i Läroplanen (Lgr 11, rev 16), och det ansvaret ligger på oss fritidslärare som redan har arbetat mer än halva dagen, vilket gör att energin troligen inte är på topp. Om vi kan känna oss trygga i att vi har hunnit göra en bra planering samt fått rimlig förberedelse tid brukar det ändå bli bra. Då kan vi känna oss lugna och jag tror det smittar av sig på barnen, vilket det troligen även gör om vi i stället är stressade. Eleverna kommer ut från sina klassrum och nu behöver de återhämta sig från alla krav på att prestera. Återhämtning ser dock olika ut för olika personer. För en del kan det vara att få springa, klättra och leka medan det för andra kan vara att få ta det lugnt och läsa eller rita. En annan sak att ta hänsyn till är att just övergångarna (i det här fallet från skola till fritids) kan vara jobbiga för en del elever. För att undvika den oron kan det vara bra att ge information om eftermiddagen antingen i slutet av sista lektionen eller på en bestämd plats direkt efter skoldagens slut.

God praxis

God praxis är något som sker i direkt interaktion med andra människor (Thomassen 2007, s. 23) och handlar till stor del om tyst kunskap, (ibid., s. 28). Teoretisk och praktisk kunskap i samverkan (ibid., s. 32) skapar god praxis. I utdraget

vi möter just denna människa med just hennes bestämda historia och erfarenhet, i just denna situation, i just detta sammanhang här och nu (ibid., s. 35)

kan jag direkt relatera till hur jag reagerade på och förstod Emmys uttalande i min berättelse. Jag hade känt henne sedan hon började i förskoleklass och följt hennes utveckling från att vara ganska blyg och osäker till att nu på ett så självklart sätt våga hävda sin åsikt.

Idealexempel uppstår när man i utövandet av vetenskap, genom erfarenhet, erhåller praktisk och tyst kunskap (ibid., s. 119). Att förstå hur och när man ska bemöta barnen grundar sig i att man ser och lyssnar till dem. I berättelsen ser vi detta när vi plockar upp deras nyfunna intresse, samt att även ha förståelse för och reflektera över flickans reaktion och utöva flexibilitet i förhållande till detta i hur man går vidare med temat. Att samtala med barnen ger väldigt mycket om man är närvarande och lyssnar, inte bara till det de säger utan även ”mellan raderna” eller till det de *inte* säger. Mitt i ett vardagligt samtal om just ingenting kommer det där som ger mening och insikt, det som får oss att ställa oss frågor om det vi ”redan vet” (ibid., s. 212). Jag sätter ”redan vet” inom citationstecken eftersom kunskap är föränderlig, mångfacetterad och kontextbaserad, precis som en berättelse (ibid., s.213).

Relationskompetens

Marie Karlsson, lektor i pedagogik, berättar om fritidspedagogutbildaren Siws arbete på Karlstad Högskola och Universitet under 31 år. Jag väljer att återge några delar av den som jag finner relevant i mitt sökande efter relationsskapandets betydelse för tryggheten på fritidshemmet.

Karlsson skriver att fritidspedagogutbildningen (den som i dag heter grundlärare mot fritidshem) från början var en utbildning med många praktiska inslag såsom att man själv som högskolestudent får prova på olika aktiviteter i sin rätta miljö, resor med sommar- och vinterutbildning samt studiebesök. Detta för att utveckla sitt eget pedagogiska ledarskap i relation till andra samt skaffa sig kunskap om olika aktiviteter för att sedan kunna leda eleverna på fritidshemmet i dessa. Dessutom hade man samma lärare under hela utbildningstiden. Inte som i dag då man läser en delkurs som varar ca 10 veckor, för att sedan gå vidare till en ny kurs och en ny lärare. Jag slås av hur stora likheter det var mellan den gamla fritidspedagogutbildningen och den fritidsledarutbildning som jag själv gick på en idrottsförlagshögskola utanför Stockholm i början av 90-talet. Kopplingen mellan att lära teoretiskt och sedan utöva praktiskt var central och alltid i relation till andra. Jag tänker också att fördelen med att ha samma lärare under hela utbildningsperioden även gör att läraren har lättare att hjälpa sin elev att utvecklas vidare eftersom man lär känna och förstå elevens starka

respektive svaga sidor. Om man själv ha fått uppleva det under sin utbildning kanske det leder till att man, när man kommer ut i arbetslivet, själv har lättare att tänka likadant med sina elever på fritidshemmet. Karlsson, som återger Siws historia, berättar vidare att ett populärt resmål för studiebesök var Danmark eftersom det var där den första fritidspedagogutbildningen i världen startade (Karlsson 2012, s. 33).

Det här är intressant eftersom även forskningen om *relationskompetens* har fått stort genomslag i just Danmark och lett till att begreppet där varit framträdande i såväl lärarutbildningen som i skolan (Malmström 2019, s. 3). Sverige ligger efter där. Det ansågs tidigare att förmågan att bygga relationer är något naturligt som kommer med tid och erfarenhet, eller något som vissa bara har i sig (ibid., s. 1).

Att det kommer med tid och erfarenhet kan man härleda till den tysta praktiska kunskapen och klokheten, som Aristoteles redan för mer än tvåtusen år sedan satte ord på och kallar för *fronesis* (Svenaues 2009, s. 21). En form av kunskap som bygger på att man via erfarenhet har erhållit en känsla för när och hur man bör använda sig av sina teoretiska och beprövade kunskaper. Det innefattar även att kunna applicera rätt åtgärd i stunden då man inte har mycket, eller kanske ingen, betänketid utan måste agera direkt. Många kallar det för att man ”går på känsla” eller intuition. Snarare är det nog så att det ligger erfarenhet bakom besluten och handlingarna. Den erfarenhet som gör att man även vågar chansa ibland, trots att det kan finnas skeptiskt höjda ögonbryn hos omgivningen. Man vågar för att man har en bild av hur utfallet troligen kommer att bli, antingen resulterar det i det här eller i det här andra – för det är vad erfarenheten säger en. Denna kunskap är ovärderlig i så kallade mellanmännsliga yrken, det vill säga yrken som är baserade på relationer. Förmågan att möta andra människor blir avgörande för yrkeskunnandet (ibid., s.12).

Det stämmer verkligen in på läraryrket, inte minst på fritidshemsdelen där man dagligen möter olika situationer som behöver hanteras och förhoppningsvis leda till en lösning. Man kan ställas inför att behöva komma på ett sätt att motivera en elev som av en eller annan anledning inte vill eller vågar göra det som förväntas av den. Eller något annat oplanerat och ibland oväntat. För att relatera till min berättelse så behövde jag hitta ett sätt att bemöta Emmy som tyckte att veckans aktiviteter var ”pest”, så att hon kunde få känna att det var bra att hon uttryckte vad hon kände, samtidigt som jag ville få henne lite mer positivt inställd. Få henne att se ljuspunkterna. Något som inte framkommer i berättelsen är att jag några dagar senare

även involverade henne i förberedelserna inför ett kommande tema som jag var ganska säker på att hon skulle uppskatta.

Ny forskning har visat att relationskompetens dessutom är något som går att träna upp (Malmström 2019, s. 1). Pedagogikprofessor Jonas Aspelin har under de senaste 20 åren forskat om relationer i utbildning. Han menar att lärarutbildningen i Sverige lägger betydande mer fokus på ämnesstudier och ämnesdidaktik än på pedagogiskt ledarskap, även om det finns med i några moment. Tidigare, säger han, kunde lärare hävda att relationer inte ingår i uppdraget men det är något man sällan hör i dag. Tvärtom finns det ett växande intresse. Även Aspelin talar om de mellanmännsliga yrkena där bland annat lärare ingår. Han använder sig av uttrycket *relationsprofessionella* när han beskriver hur företrädarna för dessa yrken bör vara. Eftersom alla människor är unika innebär att utveckla en god relationskompetens att vara redo för det oväntade och att kunna handla när det oförutsedda sker. En viktig del av lärarskickligheten är att kunna agera i oförutsedda situationer (ibid., s. 2). För Aspelin innefattar begreppet relationskompetens såväl att kunna använda sig av olika verktyg för förhålla sig till andra människor, som förmåga att beröra och göra positiv skillnad för andra genom att få dem att tänka och känna annorlunda (ibid., s. 3).

Forskningen om relationskompetens har tagit fasta på undervisningens oförutsägbarhet och komplexitet. Undervisning innebär inte bara att uppnå formella mål utan i lika stor grad att tillsammans med andra, vara och bli till som människa, säger Aspelin (ibid., s. 3). Filosofen Martin Buber grundar sitt tänkande i att människan är en relationsvarelse som existerar och blir till i relationer. Aspelins analysmodell bygger på flera olika teorier om relationer, och till stor del Bubers. En viktig aspekt är att man bör agera på ett sätt som gagnar den andre, vilket för en lärare innebär att hen i varje unik situation måste försöka avgöra hur hen bäst kan handla för att stärka eleven (ibid., s. 4). Även här vill jag dra en parallell till hur jag behövde bekräfta och stärka Emmy för att hon även nästa gång skulle våga och vilja säga sin mening och lita på att hon skulle bli lyssnad till. Många gånger tror jag att det räcker med att lyssna på barnen och visa att man tar deras åsikter på allvar.

Aspelin har utarbetat en modell bestående av tre delkompetenser, där han har hämtat begrepp från socialpsykologen Thomas J. Schiffs teori om sociala band, det vill säga de krafter som håller samman individer och grupper i samhället. Det är den *kommunikativa kompetensen* som innebär att lärarens verbala och icke-verbala kommunikation är inbjudande och bidrar till

meningsskapande och progression. Det gäller alltså att tänka på att man även sänder ut signaler med sitt kroppsspråk och ansiktsuttryck, något även barnen har nytta av att uppmärksammas på i sina relationer med kompisar. Det är till exempel svårt att bli tagen på allvar om man säger ”nej” eller ”stopp” och samtidigt nickar och skrattar. Därefter kommer *differentieringskompetensen* som står för att kunna hitta en balans mellan närhet och distans. Den tredje är den *socioemotionella kompetensen* vilken innebär att vara lyhörd för emotionella signaler samt förstå hur man bör hantera och bemöta dem. Den som är relationskompetent möter eleven här och nu, inte som en bild av hur hen borde vara, samt värderar och planerar sitt agerande utifrån vetskapen om elevernas erfarenhet och livssituation (ibid., s. 4 – 5). En relationskompetent lärare är ovärderlig på fritidshemmet där var och en ska kunna känna att här kan jag bara vara och jag duger precis som jag är.

Robert Thornberg, professor i pedagogik på institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings Universitet, har forskat om sociala relationer och värdefrågor i skolan sedan början av 2000-talet. I nr 4 2019 av Pedagogiska Magasinet – Lärarförbundets tidskrift för utbildning, forskning och debatt blir han intervjuad av Anna Wahlgren (s. 67). Han hävdar att lärarna spelar en avgörande roll för att skapa en trygg och tillitsfull miljö i skolans värld och att det finns ett tydligt samband mellan varma och stöttande relationer mellan lärare och elever och mindre mobbing, samt att det även leder till att eleverna presterar bättre. Den *auktoritativa* lärarstilen, som kännetecknas av en hög grad av både sensitivitet och struktur, har enligt Thornberg visat sig ge de bästa förutsättningarna för att skapa ett positivt klimat. Läraren har höga förväntningar på eleverna, ställer krav, utgår från att eleverna vill samarbeta samt upprätthåller rättvisa regler som hen förklarar syftet med. Läraren utvecklar varma stödjande och stöttande relationer med sina elever och är lyhörd för deras åsikter. Man skulle kunna säga att det är en förebyggande ledarstil som präglas av tydlighet och ömsesidig respekt.

Jesper Juul är den danske familjeterapeuten och författaren med mera. Tillsammans med Helle Jensen, cand. psych., familjeterapeut och handledare i psykoterapi har han skrivit boken *Relationskompetens*. De beskriver övergången från lydnadskultur till personligt ansvarstagande i vårt samhälle, inte minst i skolans värld (Juul och Jensen 2003, s. 73). För att kunna hjälpa eleverna att växa till självständiga och ansvarstagande individer trycker de på behovet av relationskompetenta lärare. Deras definition av begreppet professionell relationskompetens är:

Pedagogens förmåga att ”se” det enskilda barnet på dess egna premisser och anpassa sitt eget beteende efter detta, utan att därigenom frånvända sig ledarskapet, samt förmågan att vara autentisk i kontakten = det pedagogiska *hantverket*. Och som pedagogens förmåga och vilja att påta sig fullt ansvar för relationens kvalitet = den pedagogiska *etiken* (ibid., s. 124 – 125).

Alla har kanske inte samma förmåga att ”se” barn. Det beror enligt författarna på den vuxnes vilja att ”se”, den vuxnes egna upplevelser av att ha blivit ”sedd” eller inte samt den vuxnes yrkespersonliga utveckling och människosyn (ibid., s. 125). Att bli ”sedd” för den man är får inte blandas ihop med att bli betraktad eller tittad på vilket i stället kan vara en obehaglig upplevelse. Nej, det handlar mer om att kunna se bortom beteendet och finna en förklaring till detta, ett detektivarbete som man ofta sysslar med som lärare. Det kan även vara att få eleven att känna sig bekräftad och uppmärksammad (ibid., s. 126). Det kan räcka med ett ”Hej! Vad roligt att se dig!”. Du har blivit sedd, vi har haft kontakt och du har dessutom fått veta att du är efterlängtd, härligt! De påtalar även vikten av att ha en god relation med föräldrar och vårdnadshavare. Man tjänar på att bygga upp meningsfulla relationer som gagnar alla parter och här är det naturligtvis framför allt barnets bästa vi bör ha för våra ögon (ibid., s. 184).

De skriver mycket om att se barnen där de är. När vi på fritidshemmet plockade upp pokemon-temat var det ett sätt att se var barnen befann sig i just det ögonblicket. Vi fångade tillfället i flykten och utgick från situationen och skapade ett lärande utifrån det, något som är utmärkande för fritidspedagogiken. Men de elever som inte tyckte att det här var något för dem, såg vi verkligen dem? Till viss del gjorde vi nog det eftersom vi sa att man kunde göra andra saker också. Men var det tillräckligt? För vissa var det nog det, för de som alltid kommer på egna saker att göra. Alla känner dessutom till vad som finns och var det finns. Däremot finns det ju alltid barn som är osäkra och kanske inte vågar eller vill fråga eller säga ifrån. Här hade vi kunnat vara än mer tydliga med informationen för att undvika att några eventuellt kände sig lite osäkra på vad man fick eller kunde göra i stället. Som det var nu tänker jag att de kanske försvann i mängden och bara åkte med. Å andra sidan gynnar det kanske kreativiteten att inte alltid bli serverad färdiga koncept?

Anknytningsteorin

Anders Broberg, professor emeritus i klinisk psykologi, förklarar anknytnings teorin som formulerades av forskarna John Bowlby och Mary Ainsworth under 1950- och 60-talet så här; att knyta an betyder att bilda ett starkt och varaktigt känslomässigt band. Denna teori har fått ett gott vetenskapligt stöd i ett stort och varierat antal studier. Grundpelarna är följande:

1. Att barn under sina första levnadsår behöver få möjlighet att utveckla anknytning till minst en person
2. Att kvaliteten på anknytningen hänger ihop med vilken omvårdnad barnet fått
3. Att den tidiga anknytningen påverkar barnets fortsatta känslomässiga och sociala utveckling

Märk väl att den tidiga anknytningen har betydelse för den fortsatta utvecklingen, men att den inte är avgörande. Andra faktorer som barnets temperament och familjens sociala situation spelar också in.

Små barns anknytning är relationsspecifik, vilket betyder att den kan vara trygg till en person och otrygg till en annan. Anknytningen till en person är inte beständig utan kan förändras om omvårdnaden förändras. Vi lär oss knyta an under de första levnadsåren och utvecklar sedan nya anknytningsrelationer under resten av livet.

När jag läser detta tänker jag att det är viktigt för barn att få chanser att knyta an till olika vuxna, i olika roller, inte bara under de första åren utan även under skolåren. Som ett led i deras anknytningsutveckling borde det därför vara viktigt att även bygga relationer med andra barn på fritidshemmet. Det väcker också frågan om hur barnen påverkas av att redan i förskoleåldern behöva vänja sig vid att ofta ha okända vikarier eller personal som inte stannar så länge. Hur påverkar det barnets förmåga att knyta an och känna tillit? Och vad får det för konsekvenser?

Barn och stress

I mitt undersökande av hur man får barn att känna sig trygga vill jag ta reda på vad som kan hända när man inte känner sig trygg. Därför handlar det här kapitlet om barn och stress. De vanligaste stressorerna enligt Mörelius (2014, s. 24 – 25) är smärta, relationer, rädsla, krav och tid. När det inte fungerar som det ska inom dessa områden, eller om man helt enkelt inte har erfarenheten och därmed en brist på förståelse, kan det resultera i att man upplever en känsla av stress, det vill säga att man inte bemästrar situationen. Det kan även vara en oro för att man inte kommer att klara av det – eller helt enkelt inte veta hur. Inom relationsspektrat

kan till exempel en existentiell smärta som avsaknad eller förlust av kärlek eller trygghet vara stressande och leda till låg självkänsla och ökad risk för stressrelaterade problem under uppväxten (ibid., s. 26).

Så hur påverkas man av stress? En stressreaktion påverkar hela kroppen. Puls och blodtryck stiger, andningen blir snabb och ytlig och man svettas (ibid., s. 35). Kortvarig stress är inte farlig. Den kan till och med vara positiv eftersom det leder till att man får ökat fokus. Långvarig stress leder däremot inte till något gott. Den uppstår när stressorerna avlöser varandra och man inte ges tillfälle till återhämtning. Sömn och vila är livsviktigt eftersom kroppen och hjärnan då får en chans till reparation och uppbyggnad. Avsaknad av detta kan leda till stressrelaterade problem och sjukdomar (ibid., s. 42). Långvarig stress kan även leda till bland annat mag- och tarmproblem, tillväxtrubbningar, sömnstörningar och kognitiva problem som försämrat minne, sämre koncentration och inlärningssvårigheter. Om man utsätts för långvarig stress redan under barndomen – det kan vara orsakat av brist på omsorg, misshandel, mobbing – kan det påverka individen för resten av livet. Eftersom kortisolbalansen rubbas under stress kan det till och med göra att hjärnans volym minskar. Kortisol är ett av de livsnödvändiga hormon som har betydelse för bland annat ämnesomsättning, immunförsvar och mentala påfrestningar. Under påverkan av stress förhöjs nivåerna och det kan även leda till depression och minskat immunförsvar skriver överläkaren Mikael Lehtihet (2009). Om en elev är sjuk väldigt ofta skulle det alltså kunna vara tecken på stress.

Det är givetvis av största vikt att man arbetar för att förebygga stress hos barn. Förebyggande åtgärder, säger Mörelius, kan vara att stärka barnets självförtroende, känsla av sammanhang, förutsägbarhet och kontroll över situationen. Att ge positiv uppmuntran, informera och förklara, bjuda in till delaktighet och stötta (Mörelius 2014, s.43).

I skolan kan stress visa sig på många olika sätt. Det kan vara återkommande huvudvärk, magproblem, diffus smärta, trötthet, irritabilitet, koncentrationssvårigheter, tillbakadragenhet, aggressivitet och utåtagerande beteende (ibid., s. 81). Vad som orsakar denna stress har vid olika studier visat sig spegla den tid barnet lever i. En återkommande faktor i alla tider är dock relationen till de andra barnen, utanförskap, mobbing och betyg eller skolprestation (ibid., s. 85). Att gå på toaletten i skolan samt ombyte och dusch i samband med idrotten är

också situationer som många elever upplever som väldigt jobbiga då det försätter dem i en utsatt position. Detta framkommer ofta i enkätundersökningar om trygghet bland elever.

Jag känner igen flera av symptomen som räknades upp i föregående stycke. Ofta när ett barn säger sig ha ont i magen vid flera tillfällen under en längre tid brukar man kunna härleda det till vissa tillfällen eller situationer. En flicka fick nästan alltid ont i magen när skolan slutade och fritids började. Det visade sig att hon var orolig att hon inte skulle hitta någon att leka med eller inte hinna ut samtidigt som de andra och bli ensam kvar. När hon fick hjälp och stöd i detta av vuxna som befann sig i närheten försvann så småningom magontet. Som jag nämnde innan kan toaletterna i skolan vara något man helst undviker. Det kan bero på att man tycker att de är äckliga eller att man är rädd att någon ska öppna när man sitter där. Många av de yngre barnen tycker inte om att låsa, det brukar vi hos oss lösa genom att man kan ta med sig en kompis eller vuxen som vaktar dörren från utsidan. Ilska och irritation kan vara tecken på att känna sig rädd, osäker eller utsatt i förhållande till situationer eller andra barn. När jag tänker efter är det ofta vid övergångar eller förflyttningar som det här visar sig. På personalmötena pratar man ofta om hur viktigt det är att vi vuxna är närvarande där barnen är även i dessa situationer, men ibland faller det på att det dyker upp något akut. När man läser om vilka konsekvenser det kan få att dagligen känna en sådan här stress, och däremellan dessutom behöva oroa sig för nästkommande tillfälle, känns det än mer viktigt att alltid se till att vuxna är närvarande.

Vad kan vi då göra i förebyggande syfte? Mörelius lyfter några viktiga saker. Jag citerar:

Barn måste få framföra sina åsikter och bli respekterade för det de säger och för den person de är. Barn behöver beröm och bekräftelse för att stärka självkänslan; berömmet ska riktas mot personen inte mot deras handlingar. Barn behöver bli älskade för den de är inte för det de gör.

Barnen har behov av att bli sedda. Andra faktorer för att minska och lindra stress är fysisk aktivitet och pauser (ibid., s. 86 - 87).

Avslutande reflektion

Då har det blivit dags att se om jag har lyckats få svar på mina frågor. Frågorna löd som följer: *Hur bygger vi trygga barn på fritidshemmet?* och *Hur stor betydelse för tryggheten har det att man lyckas skapa goda relationer med barnen?* Jag har tagit stöd i litteratur från bland annat pedagogikprofessorer, läkare och psykologer som har forskat kring ämnena trygghet, stress och relationspedagogik.

Något som ofta återkommer är vikten av att som barn bli sedd, bekräftad och lyssnad till. Om du blir sedd och om någon tar det du säger på allvar så talar det om för dig att du är viktig och att det du har att säga betyder något för den som lyssnar. Och för varje gång det händer blir din självkänsla lite starkare. Ett enkelt sätt, som jag även nämnt i ett tidigare kapitel, att få människor att känna sig sedda är att ta för vana att hälsa på den som kommer. På samma sätt är det tyvärr lika enkelt att sänka någons självförtroende genom att inte hälsa, ignorera eller till och med förlöjliga en annan person. Vi kan välja att vara den som bygger upp eller den som bryter ned. För varje gång någon tar sig tid att verkligen lyssna och försöka förstå känner man sig lite säkrare och målet vi vill att alla barn ska nå är ju att de vågar komma och berätta för oss vuxna. Berätta om det hänt något bra eller dåligt, våga säga vad de känner och tycker. Kanske inte bara våga utan även känna att de vill komma till en med sina funderingar och tankar. Det är viktigt att ha ett tillåtande klimat där det är okej både att lyckas och att misslyckas. Om man lyckas visa att man vill lyssna på det de har att säga och bjuder in dem att vara delaktiga får man troligen barn som vågar ta plats och vara med och bestämma samt ta ansvar. Det stärker dessutom självkänslan och är ett bevis på att man känner trygghet.

Vad ställer det för krav på oss fritidslärare (med fritidslärare menar jag i det här sammanhanget all personal som finns runt barnen på fritidshemmet)? Jo framför allt att vi är närvarande när vi är med barnen, inte bara på plats. Och vad händer när vi är närvarande och lyssnar och ser barnen runt omkring oss? Jo, vi bygger sakta men säkert upp ett förtroende och en tillit mellan oss. Vi bygger goda relationer. I detta behöver vi givetvis agera som föredömen och ta in såväl den etiska som den moraliska aspekten. Det gäller som lärare att vara medveten i sitt relationsskapande med eleverna. För det första måste man tänka på att alla är individer med sina personliga gränser och komfortzoner. Det är dessutom alltid läraren som bär ansvaret och det måste ske på barnets villkor. Dessutom måste man akta sig för att favorisera elever framför andra. Med det inte sagt att alla alltid måste behandlas lika. Vi är

olika och har olika behov och i den mån det är möjligt bör det tillgodoses. Det viktiga bör vara att man får möjlighet att ta till sig samma saker, men man kanske kan behöva göra det på lite olika sätt. Det handlar mer om att vi visar respekt för varandra som individer. En annan sak som är viktig för att kunna bygga upp en god relation med eleverna är naturligtvis att inte personalen byts ut. Detta kan givetvis bli ett dilemma om en avdelning under en period drabbas av mycket sjukdom och då även vikarier. Vikarier som i bästa fall är bra, men även om så är fallet kan de inte känna till det där som ”sitter i väggarna”, hur vi gör här. Det kan upplevas som en stor otrygghet hos en del barn.

Det för mig osökt in på behovet av rutiner och regler. Jag tänker på det som kallas för det auktoritativa ledarskapet som präglas av stöttande och lyhördhet, men även av att det finns tydliga regler som alla känner till och förstår syftet med. Man ställer också rimliga krav på eleverna vilket får dem att känna ansvar. Varför är det bra med regler? Trivs man inte bättre om man får göra lite hur man vill? Nej, det blir ofta kaos. Få men tydliga och vettiga regler brukar fungera bäst. Att det finns dagliga rutiner underlättar också för såväl lärare som elever. Människan lär sig ganska snabbt när man gör något på samma sätt varje dag. Det brukar upplevas som skönt när vissa saker går på rutin, det blir en trygghet i en miljö där det ändå ställs krav på en att prestera på olika sätt. När man har kommit in i en rutin går det som av sig själv, man behöver inte tänka. Vad som däremot är viktigt är att alla lärare säger samma sak. Det blir en trygghet för eleverna men även för personalgruppen.

Det var lite om hur man kan bygga trygga barn på fritidshemmet. Att skapa goda relationer med barnen för att de ska kunna känna sig trygga känns efter all litteratur som jag tagit del av som att det är en nödvändighet. Jag känner att jag fick min egen övertygelse om detta bekräftad, men även många nya insikter som jag inte tänkt på tidigare. Så för att sammanfatta svaret på mina frågor med några få ord...

... se barnen, lyssna, bekräfta, var närvarande och bygg goda relationer!

Referenslista

Ahrne, G. och Svensson, P. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Alsterdal, L. (2014). ”Essäskrivandet som utforskning”. I: *Konst och vetenskap. Essäer om estetiska lärprocesser*. Burman, A. (red.). Stockholm: Södertörns högskola.

Broberg, A. (2019). Barn söker trygga band. *Forskning & Framsteg*, 4/2019.

<https://fof.se>tidning>artikel>barn-soker-trygga-band>

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

Juul, J. och Jensen, H. (2003). *Relationspedagogik i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.

Karlsson, M. (2012). ”Jag brukar kalla dom för mina oslipade diamanter” – En fritidspedagogutbildare berättar om 31 år i Huset. KAPET. Karlstad universitets Pedagogiska Tidskrift, årgång 8, nr 1, 2012. <https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:579438/FULLTEXT01.pdf>

Lehtihet, M. (2009). Netdoktor. *Stress med fokus på kortisol*.

<https://www.netdoktor.se/psykiatri/stress-utmattningssyndrom/artiklar/stress-med-fokus-pa-kortisol>

Lgr 11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016. (2016). Stockholm: Skolverket.

Malmström, M. (2019). Relationskompetens viktig aspekt av lärarprofessionen. Skolverket.

<https://www.skolverket.se>forskning-och-utvarderingar->forskning>relatio...>

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370 – 396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>

Mörelius, E. (2014). *Stress hos barn och ungdom*. Studentlitteratur AB, Lund.

Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Gleerups Utbildning AB.

Wahlgren, A. (2019). Attityder hos vuxna påverkar mobbare. *Pedagogiska magasinet*, (4), s. 62 – 67.

Wahlström O., G. (1993). *Gruppen som grogrund*. Stockholm: Liber AB.