När nycklarna sällan passar

En essä om pedagogers villrådighet i mötet med utagerande barn.

Av: Beatrice Lunnelie

Handledare: Elinor Hållén
Södertörns högskola | Institutionen för utbildning och lärande
Förskollärarutbildning med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad 180 hp
Självständigt arbete 15 hp
Vårterminen 2020

SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Title: When the keys rarely fit. An essay about educator's perplexity in the meeting with externalised children.
Author: Beatrice Lunnelie
Mentor: Elinor Hållén
Term: Spring 2020

Abstract

In this scientific essay I examine three situations in which the common difficulty is how I, as an educator, should respond to a child with challenging behavior. The purpose of this essay is to investigate how different approaches affect children with externalising behavior. My scientific questions relate to the thoughts about working methods, relationships and knowledge that I was challenged with during the time I worked with the child in my portrayals. Additionally, how similar situations, that may occur in the future, should be handled in a professional way in my future role as a preschool teacher. For this essay, I have used theories and working methods in low arousal approaches by Andrew McDonnell and David Edfelt's, as well as Jonas Aspelin and Annelie Frelin´s description of relationship skills and the process of creating a relationship. I have also focused on Ross W. Greene and J. Stuart Ablon's theories regarding the collaborative method CPS. Through these theories, I have been able to look at my actions from a critical perspective as I discuss how my approach in relation to my knowledge has affected children with externalised behaviors and what consequences my actions have resulted in. Furthermore, through writing this essay, I have gained an increased understanding on what triggers children into a disruptive behavior and how in my future work, with the use of these methods and approaches, I can prevent and curb the effects of aggressive character.

Keywords: Approach, relationships, knowledge, affective, externalised behaviors, low-impact approaches.

Sammanfattning

I denna vetenskapliga essä utgår jag ifrån tre situationer där det gemensamma dilemmat är, hur jag som pedagog ska kunna bemöta ett barn med utmanande beteenden. Syftet med essän är att undersöka hur olika förhållningssätt påverkar barn med utagerande beteenden. Mina vetenskapliga frågeställningar berör de funderingar kring arbetssätt, relationer och kunskap jag utmanades i under den tid jag arbetade med barnet i mina gestaltningar. Men även hur jag på ett professionellt sätt ska kunna hantera liknande situationer i min blivande roll som förskollärare. De teorier och metoder jag använder för att reflektera kring mina frågeställningar är Andrew McDonnell och David Edfelts teorier och arbetssätt i lågaffektivt bemötande, Jonas Aspelin och Annelie Frelins beskrivning av relationskompetens och relationsskapande samt Ross W. Greene och J. Stuart Ablons teorier om samarbetsmetoden CPS. Genom dessa teorier har jag kunnat se på mitt handlande ur ett kritiskt perspektiv då jag diskuterar hur mitt förhållningssätt i relation till min kunskap påverkar barn med utagerande beteenden och vilka konsekvenser mitt agerande medfört. Vidare har jag genom detta essäskrivande fått en ökad förståelse för vad det är som gör att barn hamnar i problemskapande beteenden, och hur jag i mitt framtida arbete med metoder och förhållningssätt kan förebygga och stävja affekter av aggressiv karaktär.

Nyckelord: Förhållningssätt, relationer, kunskap, affekt, utagerande beteenden, lågaffektiva metoder.

Innehållsförteckning

1. Gestaltning 1

1.1 Matsalen 1

1.2 När misslyckandet vänds till ett lyckande 3

1.3 I hallen 5

2. Syfte och frågeställningar 6

3. Metod 8

4. Etiska överväganden 10

5. Egen reflektion 10

5.1 Affekter och lågaffektivt bemötande 10

5.2 Relationskompetens och relationens betydelse 14

5.3 CPS - Problemlösning genom samarbete. 19

5.4 Kunskapens betydelse 22

5.5 Kommunikationens betydelse 26

6. Slutord 28

Referenser 30

1. Gestaltning

1.1 Matsalen

Jag står och ska tvätta mina händer när jag ser att vaktmästaren har bytt ut tvåldispensrarna. Vid handfatet bredvid mig står Alba och ska ta tvål men får inte till det. Den här dispensern har en sensor till skillnad från den förra där barnen själva pumpade ut tvålskum. ”Du behöver inte trycka på bilden, sträck bara in handen lite längre så känner sensorn av din hand” säger jag till Alba som frågar ”så här?” ”Ja just det” säger jag och en klick skumtvål singlar ner i handen på henne. Hon tvålar in händerna, sköljer av dem och torkar sig sedan med papper.

När Alba är klar och kommer ut i korridoren har Robyn samlat alla barn i ett led redo för att gå till matsalen. Rut och Charlie har redan gått iväg med halva gruppen. Alba ställer sig längst bak i ledet och jag bredvid henne, vi går iväg för att äta lunch. ”Bea, vad är det för mat idag?” frågar Tor ”Oj, jag har ingen aning, matsedeln satt inte uppe idag när jag gick förbi. Vad tror du?” ”Jag tror att det är köttbullar och makaroner” säger Alba, ”det tror jag med” säger Tor. ”Jag hoppas att det är lax och potatis” säger jag. ”Näe, blä, äckligt” säger Alba. ”Tycker du inte om lax?” frågar jag. ”Nej, jag tycker verkligen inte om det” svarar Alba. ”Vi får väl se vad det är för gott kocken har lagat idag” säger jag och tänker *håller tummarna för att det är köttbullar!*

Robyn som går först öppnar dörren in till matsalen och säger, ”Åh vad gott, idag är det pasta och korvgryta” varpå Alba tvärstannar och skriker ”NEEEEJ jag hatar korvgryta, jag tänker inte äta maten, jag kommer gå härifrån!” ”Du kan väl komma in och titta på maten i alla fall och kanske ta lite pasta eller grönsaker så att du får något i magen” försöker jag, men hon är blockerad. *Skit också, den ”nyckeln” passade inte idag!* ”Nyckeln” jag försökte använda för att stävja Albas affekt var att locka henne med pasta, något jag vet att hon tycker om. Dessvärre gick det inte denna dag. Jag hinner knappt tänka klart tanken innan Alba med snabba bestämda steg har gått förbi buffén bort till ett av våra bord. Hon river ner stol efter stol som alla hänger runt bordskanten.

Robyn står kvar vid buffén med de barn som fortfarande tar för sig av maten medan jag tar rygg på Alba. Jag är precis på väg fram för att stoppa henne när hon tar upp en av stolarna och

kastar den på Moe. ”Stopp, nu räcker det!” säger jag med en bestämd röst. Alba stannar upp vrålar rakt ut och springer mot utgången. Charlie tar hand om Moe medan jag springer efter Alba.

Jag behöver inte springa långt för Alba har satt sig strax utanför dörrarna till matsalen, hon sitter där med benen uppdragna mot magen och skriker. Jag sätter mig på huk en liten bit ifrån Alba samtidigt som jag känner hur adrenalinet pumpar i kroppen och jag blir lite andfådd ”Du Alba, vad var det som hände egentligen? Vad var det som gjorde att du blev så arg?” frågar jag nu med en så lugn röst jag kan. Jag försöker bemöta henne genom det jag upplever som lågaffektivt. Alba grymtar att hon blev arg för att hon ville ha köttbullar idag. Adrenalinet börjar klinga av och jag sätter mig lite närmare henne samtidigt som jag säger: ”jag förstår att du blev besviken men det är inte okey att kasta stolar för det, Moe fick ju den på sig”.

Nu kommer tårarna, Alba böjer bak huvudet och gråter fram: ”jag är hungriiiiig”. ”Okey, om du inte vill ha korvgryta kan du bara ta pasta om du vill” försöker jag då. Snyftandes med en uns klagande i rösten säger Alba ”Nej, jag vill inte”. ”Du behöver inte äta maten om du inte vill, du kan få en knäckemacka istället”. ”Nej, jag vill bara ha mat” säger hon då och tårarna börjar åter igen rinna ner för hennes kinder.

Jag vet hur beroende Alba är av att ha ett någorlunda jämnt blodsocker så jag gör allt jag kan för att få i henne något. ”Kom, vi går in och dricker lite mjölk så kanske du blir sugen på en knäckemacka sen” försöker jag och hoppas på ett jag hittat ”rätt nyckel” för den här stunden. ”Okey då” säger hon då och jag pustar ut en aning. Vi reser oss från golvet, jag öppnar dörren och vi går åter igen in i matsalen, denna gång med sikte på glasen och mjölkautomaterna. Medan Alba dricker lite mjölk föreslår jag att jag kan bre en hård smörgås åt henne. Nu skiner Alba upp en aning och säger att hon vill ha två. ”Jag fixar det” säger jag, glad att hon äntligen vill äta något.

Alba vill idag inte sitta på sin plats vid Robyns bord då det sitter andra barn där. Vi är full pedagogstyrka så jag frågar henne om hon vill sitta bakom en av skiljeväggarna med mig vilket hon vill. Robyn ser vad jag gör och ger mig en bekräftande blick. Jag hjälper Alba bort till bordet och frågar om det är okey att jag hämtar lite mat till mig själv. Alba nickar så jag går bort till buffén och hämtar rivna morötter, pasta och korvgryta och går tillbaka till henne. Alba har hunnit äta en av smörgåsarna och jag märker på hennes sinnesstämning att hon är

betydligt lugnare nu. Vi pratar lite om allt möjligt och när första halvan av den andra smörgåsen ligger i magen provar jag försiktigt med att säga ”Alba, är du säker på att du inte vill ha lite mat”. ”Ja, okey då, men bara pasta i så fall” muttrar Alba. ”Du vill inte smaka på en bit korv då, den var riktigt god och inte alls stark”. ”Okey, men bara en”. ”Då fixar jag det” säger jag och går bort till buffén hämtar mat till henne. Alba äter med god aptit. När jag och Alba är klara går vi tillsammans bort till diskstationen där vi skrapar av resterna och ställer tallrik, glas och bestick i disktrågen. Sedan går vi bort till vår hall där Robyn och resten av barngruppen håller på att klä på sig. Vi klär på oss och följer med de andra ut.

Varför blir det nästan alltid så här? Det spelar ingen roll om vi förbereder Alba på vad som serveras till lunch för dagen eller om hon får reda på det när vi kommer till matsalen. Får hon informationen i matsalen kommer motståndet där och då men vi kan i bästa fall övertala henne att eventuellt smaka på något i alla fall. Berättar vi tidigare på förmiddagen vad som serveras till lunch kan det vara så att hon inte ens vill följa med till matsalen om maten inte passar henne. Det känns som att det inte spelar någon roll vilka arbetssätt och strategier vi använder oss av och provar, det är sällan de fungerar fullt ut. Det som fungerar ena gången gör det nödvändigtvis inte nästa. Det är ett evig pusslande och inkännande för att hitta rätt ”nyckel” för just den pågående situationen vi är i för stunden.

1.2 När misslyckandet vänds till ett lyckande

”Alba, jag vill att du börjar klä på dig nu innan kamraterna blir svettiga” säger jag så milt jag kan medan jag drar upp mina egna skalbyxor. ”Nej, jag vill inte gå ut” säger Alba klagande. ”Jag kan göra ”brandmanstricket” åt dig om du vill” försöker jag lite käckt och hoppas på att ”nyckeln” där jag erbjuder min hjälp för att underlätta Alba påklädning ska fungera.

Den här dagen ser inte ut som alla andra. Vi är normalt sett inne på förmiddagarna men just idag måste vår avdelning gå ut och hjälpa till på gården då sjukdom råder bland pedagogerna och förskollärarmötet ska hållas. ”Nej, jag tänker inte klä på mig, jag vill vara inne” säger Alba med en bestämd ton samtidigt som hon sätter armarna i kors. ”Jag hör vad du säger Alba, men idag måste vi gå ut” säger jag förstående. ”Men jag kan inte klä på mig” säger hon. ”Jag kan hjälpa dig, jag kan fixa ”brandmanstricket” så går det lättare för dig” försöker jag igen och hoppas att jag ska nå henne denna gång. ”Nej, men det kommer inte att gå” kontrar

hon. Nu är de tre andra barnen jag hade med mig ut i hallen påklädda och står varma och väntar på att få gå ut. Jag börjar bli lite stressad över situationen, dels för att Alba inte vill gå ut och dels för att jag och de andra barnen började bli varma. Dessutom vet kollegan ute på gården inte varför vi inte kommer ut. Och ärligt talat kände jag en enorm frustration över att vi var tvungna att gå ut vilket antagligen påverkade mitt sätt att bemöta Alba denna morgon.

Stressen över att Alba sätter sig emot och att vi behöver komma ut gör att jag börjar tappa tålamodet och dumt nog slänger ur mig ”det finns två alternativ. Antingen klär du på dig eller så går vi ut utan kläder och då kommer du att frysa” säger jag med en bestämd ton. ”NEJ! jag vill inte gå ut, jag tänker inte klä på mig de dumma kläderna. Och du är dum” skriker hon och börjar gråta. ”Jag vill gå hem” gråter hon fram. ”Jag förstår att du vill gå hem, men det går inte. Mamma och pappa måste jobba idag” säger jag med förståelse i rösten. Alba var hemma dagen innan och hade gärna varit hemma den här dagen med. ”Jag vill ha min mamma” skriker hon, reser sig från golvet och springer ut genom dörren till burspråket och är precis på väg att öppna ytterdörren när jag hinner ifatt och blockerar den. Som tur är kommer Elma, en pedagog på avdelningen bredvid. Hon klär på sig och tar med ”mina” barn ut så jag och Alba blir själva kvar i burspråket.

Alba går runt i burspråket och ömsom skriker ut sin frustration, ömsom gråter och vill ha sin mamma. ”Du är dum! Jag vill ha min mamma!” skriker hon. Det enda jag kan göra är att finnas där framför dörren tillsammans med henne för att se till att hon inte springer ut. När Alba sätter sig ner på golvet glider även jag ner i sittande ställning och tänker: *Hur kunde jag vara så dum att jag utmanade Alba i hallen? Varför sa jag så där egentligen, hotade med att hon skulle få gå ut utan kläder? Fy vad dumt det här blev! Hur ska jag nu kunna vända den här situationen?* Medan jag sitter där och funderar över mitt mindre bra val i hallen märker jag hur Alba sakta lugnar ner sig. Jag ger upp och tänker: *nej, nu skiter jag i det här!* ”Alba, vad säger du, ska jag se om du och jag kan vara inne med några kompisar istället?” frågar jag henne. ”Mmmm” nickar hon. ”Kom, vi går och frågar rektorn om du kan få göra henne sällskap medan jag går ut och pratar med Charlie” säger jag då. ”JAA” skiner Alba upp. Vi går in till rektorn och Alba får självklart sitta hos henne tills jag kommer in igen. Jag går ut och hämtar några barn och förklarar läget för Charlie som tack och lov förstår situationen. Vi stannar inne som vi alltid annars gör och får en jättelugn förmiddag.

1.3 I hallen

”Alba, ta fram dina kläder och börja klä på dig?” hör jag Rut säga till Alba medan jag själv börjar dra på mig de svarta skalbyxorna. Alba tar ner sina fodrade galonbyxor från kroken och lägger dem på golvet. Stövlarna sitter fortfarande kvar i byxbenen från när hon kom på morgonen. ”Ta bort stövlarna från byxorna innan du klär på dig” uppmanar Rut henne. ”Men jag vill att du gör ”brandmanstricket” åt mig” gnäller Alba.

Vi har i arbetslaget pratat om vilken björntjänst vi gör Alba när vi ständigt hjälper henne med ”brandmanstricket”. Hon är ju trots allt fem år och klarar gott och väl själv av att klä på sig, hon gör dock allt för att slippa. Jag upplever att Alba idag har en bra dag och förstår hur Rut tänker. Hon vill att Alba ska få förståelse för fördelen med att vara självständig. Rut fortsätter: ”nej du kan klä på dig själv”. ”Men seriöst, jag kan inte! Jag vill att du gör ”brandmanstricket” åt mig” säger Alba med en något gnälligare röst är tidigare. ”Nej, jag vet att du kan själv.” Säger Rut. ”Men det kommer inte att gå, bara så du vet” säger Alba med undertryck i rösten. ”Sluta nu, du kan försöka själv” fortsätter hon. ”Ja, men okey då!” grymtar Alba. Hon sliter loss stövlarna ur byxbenen och kastar dem mot Rut innan hon sätter sig ner på golvet, sätter i fötterna med våld och sliter i byxorna. Jag ser hur Rut ryggar tillbaka när stövlarna kommer flygande. Hon ställer sig upp sätter händerna i midjan, jag hör hur hon suckar och med en något anklagande ton i rösten säger: ”nej men Alba, så får du inte göra. Vi kastar inte stövlarna”. Alba verkar inte riktigt ha tagit notis om det Rut sagt till henne då hon kämpar med sina byxor. ”Titta, det går inte, jag sa ju det” säger hon med attityd samtidigt som hon sparkar ut benen ur byxorna igen. ”Men Alba, klä inte av dig” säger Rut åter igen med en klagande ton i rösten. ”Ska jag hjälpa dig?” Frågar hon sen. ”Nej, du är dum, jag vill att Bea ska hjälpa mig” skriker hon.

Jag känner spänningen dem emellan så jag tittar på Rut med en frågande blick och Rut nickar till svar. Jag förstår att hon vill ha hjälp med situationen så jag flikar in: ”men du, kom, vi hjälps åt. Jag sätter mig här bredvid och så sätter du i benen i byxorna, om det knölar säger du till så hjälper jag dig”. säger jag utan att uppmärksamma Albas attityd. Jag sätter mig ner bredvid Alba och möter samtidigt ett annat barns fråga. Jag hinner inte reagera, knytnäven kommer snabbt och hårt. Alba slår mig med all sin kraft på axeln. Jag gör inte en min och ger inte Alba den uppmärksamhet hon väntar sig utan tar hennes byxor, sätter mig bakom henne och säger lugnt: ”nu stoppar vi in dina ben i byxorna, vi hjälps åt”.

Alba blir tyst, stoppar in benen och fastnar. ”Jag sa ju det, det går inte” säger hon surt. ”Om du bara tar det lite lugnt så kommer jag att hjälpa dig, det har jag ju sagt. Du måste ge mig en chans att hjälpa dig” säger jag tillbaka samtidigt som jag snabbt vänder henne om så att vi nu sitter mitt emot varandra på golvet. Jag sticker in handen i hennes byxben medan jag säger med en lustig och busig röst: ”men hallå, vad är det här? Här ska jag hjälpa dig och så har du gått och gömt dina fötter i byxbenen!” Alba skrattar med mig, jag kittlar henne lätt över magen och hon välter sig åt sidan för att undkomma mina kittlande fingrar. Jag tråcklar ut fötterna ur byxbenen och säger: ”jag sa ju att du kunde. Du klarar det, men du måste be om hjälp om det krånglar istället för att sitta och skrika”. Jag fattar tag i Albas händer för att hjälpa henne upp på fötter, hon ställer sig upp och frågar mig snällt om jag kan hjälpa henne att knäppa hängslena. ”Självklart” säger jag lättsamt och hjälper henne.

Alba står kvar medan jag svarar på en fråga Robyn ställt till mig. Alba tittar på mig och oprovocerat spottar mot min tröja. Nu brinner en ledning i min hjärna, jag sätter ner mitt ena knä på golvet och tittar Alba i ögonen. ”Nu räcker det! Det är helt okey att du är arg men du spottar inte mot mig. Där går min gräns!” ryter jag ifrån och föser Alba bort till sin hylla. ”Du är dum” skriker hon då tillbaka. ”Ja då får jag vara det, men jag blir arg när du gör så mot mig och då sätter jag en gräns” säger jag bestämt. ”Men du är ändå dum” säger hon då lite lugnare. Robyn tar över och jag går ut med några av de andra barnen.

Alltså, vad gör jag för fel? Det spelar ju ingen roll hur jag bemöter Alba, det blir ju nästan alltid fel i alla fall. Tänker jag på vägen ut. Ja, vad är det vi gör för fel och vad är det som gör att jag blir så provocerad av Albas beteende? Kan det vara så att jag i stressade situationer har svårt att acceptera att vi inte kan bemöta alla barn lika? Det måste finnas andra sätt att bemöta Alba på för att hon ska lyckas i vardagen!

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med min vetenskapliga essä är att undersöka hur olika förhållningssätt påverkar barn med utagerande beteenden, särskilt med hänsyn till min egen kunskap och förståelse för barn med denna problematik.

Frågor jag ställer utifrån mina gestaltningar och syfte är:

- Vilken betydelse har pedagogernas kompetens och kommunikativa förmåga i mötet med barn med utagerande beteenden?

- Hur förhåller jag mig till utagerande barn för att minska affekt av aggressiv karaktär?

- Vad innebär det att vara relationskompetent? Och vad har relationen för betydelse i arbetet med framförallt utagerande barn?

I *Läroplan för förskola (2018)* står det att ”förskolan ska särskilt uppmärksamma barn som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. […] Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar” (Skolverket 2018, s. 6). Dessa meningar hör jag ofta ekandes inne i mitt huvud. De ger mig stöd men samtidigt skapar de dåligt samvete när jag upplever att jag inte klarar av att uppfylla dem, eller rättare sagt inte riktigt vet hur jag ska uppfylla dem.

I mina gestaltningar belyser jag svårigheten i att bemöta utagerande barn och har under en tid försökt hitta strategier och arbetssätt som jag i texten kallar ”nycklar”. Nycklarna kan vara allt ifrån att avleda till att hjälpa och göra saker åt Alba eller locka henne för att minska misslyckanden och undvika konflikter. Jag lyfter även min frustration över att våra anpassningar och strategier i arbetet med ett utagerande barn ofta inte fungerar. De ”nycklar” vi tror oss hittat och som fungerar vid ena tillfället gör det inte nödvändigtvis vid nästa.

Jag ämnar därför i denna essä söka förståelse för vad min egen kunskap har för betydelse i denna mening. Jag kommer samtidigt undersöka hur olika förhållningssätt, bemötanden och kommunikation påverkar arbetet med utagerande barn. Genom de förhållningssätt och arbetssätt jag ska undersöka vill jag även få en ökad förståelse för hur jag i framtiden ska kunna bemöta utagerande barn på ett professionellt sätt. Jag vill även synliggöra hur kunskap, olika förhållningssätt och relationer mellan barn och pedagog samt pedagog till pedagog påverkar möjligheten att lyckas i arbete med framförallt dessa barn.

3. Metod

Den form jag har valt för mitt utforskande är vetenskaplig essä. Lotte Alsterdal, docent i praktisk kunskap beskriver denna form av processkrivande som en metod där studenten ges möjlighet att växla perspektiv mellan det egna gestaltandet och reflektion (Alsterdal 2014, s 53-55). I mina gestaltningar ifrågasätter jag min kunskap och mitt förhållningssätt till barn med utagerande beteende. Genom att skriva ut dessa gestaltningar utgår jag från Alsterdals beskrivning av vad som förefaller karaktäristiskt för en essä, mina tankar och egenupplevda dilemman under min yrkesverksamma vardag (Ibid. s. 62). Under skrivandet har jag fått en möjlighet att växla mellan att gå i dialog med såväl andra tänkare i litteratur som min egen erfarenhet. Detta gör att jag har möjlighet att studera varifrån den egna kunskapen kommer samtidigt som jag tar ett kliv tillbaka för att med kritiska ögon betrakta mig själv och den egna verksamheten (Ibid. s. 61-62).

Maria Hammarén, docent i yrkeskunnande och teknologi skriver angående essäskrivandet som form att ”det långsamma skrivandet använder jag till att skapa förståelse och mening och där är jag på en gång både den som läser och skriver” (Hammarén 2005, s. 9). Det långsamma i denna mening är att jag under skrivprocessen återgår till mina gestaltningar i reflektionen. Något jag återkommit till flera gånger under skrivandets gång. Genom att använda skrivandet som metod menar Hammarén att det finns en möjlighet att kunna ”stärka den inre och yttre dialogens växelverkan” samtidigt som man får möjlighet till insyn i den egna erfarenheten (ibid. ss. 17, 27). Den inre dialogen är den jag för med mig själv när jag reflekterar över mitt handlande och den yttre dialogen är den jag för med bland annat litteratur samt kurskamraterna i reflektionsseminarierna på skolan.

Under processkrivandet har jag haft möjlighet att som Alsterdal (2014) skriver, växla mellan att skriva, läsa litteratur och reflektera över mitt handlande i de situationer jag i min yrkesverksamma vardag varit med om. Jag har även fått undersöka den egna texten tillsammans med handledare och kurskamrater i reflektionsseminarium (Alsterdal 2014, ss. 53, 61-62).

Vägen genom mitt skrivande har kantrats av både toppar där skrivandet flutit på men också dalar med skrivkramp. För mig har handledaren och de andra medstudenternas stöd under stunder av skrivkramp och reflektioner av min text hjälpt mig att komma framåt i mitt

skrivande. Medstudenternas frågor om inkludering och anpassningar har fått mig att fundera på om vi verkligen hade gjort tillräckligt för barnet eller hade vi kunnat göra mer? Och i så fall vad och på vilket sätt?

Hammarén (2005) skriver ”Att läsa sin berättelse för andra skapar den nödvändiga distansen för att kunna reflektera över sin egen text” (Hammarén, 2005, s. 24). När vi läser och lyssnar på varandras texter träder enligt Hammarén språkets dubbla funktion i kraft. Det innebär att vi får lyssna till våra texter med andras öron vilket möjliggör reflektion och en ”kvalitativ omvandlingen av den individuella erfarenheten” sker (ibid. ss. 21-22). Formen essäskrivande som utforskning är framtagen av Centrum för praktisk kunskap på Södertörns högskola och Universitetet i Nordland. Essäskrivandet bygger på synliggörande och reflektion över praktisk kunskap (Alsterdal, 2014, s. 65).

I min essä vänder jag mig till Andrew McDonnell (1998 & 2018) professor i psykologi samt psykolog David Edfelt (2019) för att söka förståelse för användandet av metoden lågaffektivt bemötande. Båda författarna beskriver metoden som ett förhållningssätt för att minska affekt och för således även fram de bärande förhållningssätten för att lyckas med denna metod. Jag har vänt mig till Jonas Aspelin (2015 & 2016) professor i pedagogik samt Anna Frelin (2012) professor i didaktik då de behandlar relationskompetens, vilket har betydelse i skapandet av relationer mellan barn och pedagoger för det framtida arbetet dem emellan. När jag letade efter artiklar och litteratur som behandlar lågaffektivt bemötande tittade jag på litteratur som handlar om barn med utmanande beteenden. Vid detta sökande hittade jag både artiklar samt två böcker av psykolog Ross W. Greene och J. Stuart Ablon doktor i psykologi (2003, 2004, 2006 & 2016). I böckerna beskriver Greene metoden CPS vilken är en metod som bygger på samarbete mellan barn och vuxen där målet är att förebygga och minska problemskapande beteenden. Med denna essä vill jag försöka få fatt i hur min förståelse för hur olika metoder och förhållningssätt kan påverka arbetet med utagerande barn samt vad min egen roll har för betydelse i detta.

4. Etiska överväganden

Författarna Patel & Davidson (2019) skriver att mindre undersökningar likt denna essä omfattas av etiska prövningar och att man noga bör göra etiska överväganden. Då denna uppsats skrivs i essäform och bygger på egenupplevda dilemman ur min yrkesverksamma vardag innebär det att jag bland annat måste behandla den information om de olika individerna jag väljer att delge er läsare konfidentiellt. Det är av stor vikt att jag noga väljer vad jag skriver om då inga individer få utsättas för någon form av kränkning, förödmjukelse, psykisk eller fysisk skada (Patel & Davidson 2019, s. 83). För att undvika igenkänning har jag i denna essä gjort vissa etiska överväganden. Jag har bland annat anonymiserat mina gestaltningar genom att fingera alla namn utom mitt eget för att undvika eventuell igenkänning. Jag har valt att inte namnge den arbetsplats jag arbetade på med barnet i mina gestaltningar, vilket innebär att jag tagit hänsyn till såväl förskola, barn och pedagoger.

5. Egen reflektion

Det mina tre gestaltningar har gemensamt är att de alla belyser svårigheter i att bemöta ett utagerande barn. Jag skriver vid några tillfällen att jag försöker möta Alba lågaffektivt, en metod jag kände till då jag och Rut fått en kortare föreläsning i ämnet några år tidigare men som jag idag inser att jag inte riktigt hade förstått innebörden av.

5.1 Affekter och lågaffektivt bemötande

I boken *Utmaningar i förskolan* (2019) kan vi läsa vad Edfelt skriver om affekter. Affekter är en samling emotioner som vi har inom oss och som smittar människor emellan. Hur svårt är det exempelvis inte att låta bli att skratta när vi ser någon annan skratta eller låta känslorna svalla över när vi ser en sorglig film (Edfelt 2019, s. 43). Det är samma sak när vi bemöter ett barn som är arg, det är oerhört lätt att vi tar över barnets känsla och då svarar med samma affekt. Naturligtvis kan det även vara tvärt om, att det är jag som kanske har en infektion i kroppen, är psykiskt trött efter många slitsamma dagar som resurs som med min hållning, ansiktsuttryck, suckar eller sätt att vara överför mina affekter på barnet som då reagerar

negativt (ibid. s. 44). Edfelt menar att vi pedagoger behöver fundera över hur vi bemöter barnen då våra emotioner smittar av sig på dem (ibid.).

Jag upplevde ofta att Alba sökte en reaktion av oss vuxna, bemötte vi henne inte med samma affekt eller sa ifrån tittade hon först på oss för att söka en reaktion, kom inte den reaktion hon förväntat sig kastade hon iväg saker. De gånger vi mötte upp i affekt vilket dock sällan blev bra ökade Albas affekt. Ibland när jag sa ifrån med bestämdhet i rösten stannade hon upp, avbröt affekten och lyssnade. Denna metod hjälpte inte alltid utan kunde istället öka affekten. När vi gick in med ett lågaffektivt bemötande hjälpte det oftast men inte alltid. Jag inser att jag inte riktigt hade förstått principen med det lågaffektiva bemötandet. Så vad är egentligen lågaffektivt bemötande och vad innebär det i praktiken?

Jag har i detta avsnitt använt bland annat mig av två artiklar där Andrew McDonnell varit huvudförfattare. Enligt Andrew McDonnell är lågaffektivt bemötande ett förhållningssätt för att minska affekt. Lågaffektivt bemötande ger pedagogerna strategier för att kunna hantera svåra känslor som kan leda till fysiskt våld hos barnet. En av strategierna innefattar kommunikation och interaktion med barnet för att på ett tidigt stadium ha en möjlighet att stävja en möjlig affekt av aggressiv karaktär (McDonnell & Deveau 2018, s. 31). Edfelt skriver om vikten av att ligga steget före i dessa situationer och menar att olika anpassningar och strategier som förberedande inför övergångar, dela barngruppen i mindre grupper samt genom till exempelvis bildstöd tydliggöra för barnet vad som kommer att hända under dagen (Edfelt 2019, s. 116-117). Det händer dock att barnet tappar kontrollen över sig själv viket ofta leder till explosivitet. När barnet tappat kontrollen måste vi pedagoger behålla vårt lugn, finnas nära eller i närheten och vänta ut situationen (ibid. s. 120). Denna metod används för att minska interventioner av fysisk karaktär, att vi pedagoger med andra ord i minsta möjliga mån behöver ingripa genom att exempelvis lyfta undan barnet (McDonnell & Deveau 2018, s. 31). När ett barn hamnar i affekt av aggressiv karaktär menar McDonnell att vi vuxna bör tänka på hur vi förhåller oss till barnet (McDonnell et al. 1998, s. 164).

De skriver vidare att det i lågaffektiva strategier ingår: Undvika och inte kräva ögonkontakt, undvika beröring, ta ett steg tillbaka och undvika muskelkraft genom fasthållning (ibid.). Dessa kan vara potentiellt skadliga och väckande triggers vilket kan förvärra situationen ännu mer. McDonnell menar att det är vi vuxna som behöver se över vårt agerande gentemot barnet. Vi behöver klara av att behålla vårt lugn för att minska affekt och hjälpa barnet att

återta kontrollen över sig själv. Författarna skriver vidare att genom användning av lågaffektivt bemötande kan man på sikt se en förändring i pedagogernas användande av kontroll över barnet, vilket leder till färre stunder av maktrelaterade konflikter (McDonnell & Deveau 2018, s. 32). Om vi tittar tillbaka på gestaltningen i 1.3 kan vi läsa om hur jag i en handvändning vänder Alba från att ha suttit med ryggen mot mig mellan mina ben, till att vi nu har ögonkontakt. Jag sticker in handen i hennes byxben medan jag säger med en lustig och busig röst: ”men hallå, vad är det här? Här ska jag hjälpa dig och så har du gått och gömt dina fötter i byxbenen!” Alba skrattar med mig, jag kittlar henne lätt över magen och hon välter sig åt sidan för att undkomma mina kittlande fingrar. Jag tråcklar ut hennes fötter ur byxbenen och fattar tag i hennes händer för att hjälpa henne upp på fötter där hon en stund senare spottar mot mig. Jag hade som jag tolkar det enligt vad McDonnell förespråkar i det lågaffektiva bemötandet interagerat med Alba och med en avledandemanöver vänt en situation från att vara affektiv till att vara mer lättsam (McDonnell & Deveau, 2018, s. 31). Vad var det då som sedan gjorde att Alba utan förvarning spottade mot mig, var jag ouppmärksam på vad som komma skulle? Eller hade det kanske bara med att jag vände min uppmärksamhet bort från henne?

Vad hade hänt om jag i denna situation istället för att ryta ifrån som ett svar på Albas agerande lugnt frågat henne varför hon gjorde så? Min tanke och förhoppning är att hon förvånad över mitt bemötande kunnat sätta ord på sina känslor och berättat varför hon reagerat som hon gjorde.

Jag kan så här i efterhand förstå varför vi ofta hamnade i konflikt. Jag har dessutom förstått att jag ibland bidrog till att trigga igång hennes negativa affekter och att jag inte alltid tänkte mig för eller rent av orkade tänka på vilken ton jag använde när jag mötte Alba. Detta fick konsekvenser för såväl Alba som för omgivningen då hon ofta reagerade med aggressivitet. Som jag högre upp i texten skriver har mitt ansvar för de affekter jag uppvisar när jag möter Alba inverkan på hur utgången av vårt möte ska bli. Ytterligare en sak som med största sannolikhet hade en bidragande faktor till att vi ofta hamnade i konflikt var min roll som resurs för Telise. Mitt arbete med henne tog all min energi, så när jag tog Alba i en konflikt hade jag helt enkelt inte alltid ork för att bemöta henne lågaffektivt. Jag lät min egen frustration och affekter gå ut över Alba vilket naturligtvis inte var rättvist mot henne. Robyn hann inte få någon djupare relation med Alba då hon började sent in på terminen. Dock hade

hon goda kunskaper i lågaffektivt bemötande vilket gjorde att jag kunde observera henne och på så vis lära mig en del på den relativt korta tid vi arbetade tillsammans.

Min erfarenhet av metoden kan vi läsa lite flyktigt om i alla mina gestaltningar. Jag beskriver hur jag försöker gå in och bemöta Alba lågaffektivt men är inte riktigt säker på om jag gör rätt. Och det är just det som är det kluriga med denna metod enligt många kritiker inklusive mig själv. Det jag ställer mig kritisk till är just tillfällen som det jag exempelvis skriver om i gestaltning 1.3, att Alba helt plötsligt spottar emot mig. Ska jag då inte ha rätten att markera att hennes beteende är felaktigt? Att i denna situation lugnt fråga vad det var som hände och varför hon gjorde så mot mig känns oerhört provocerande. Har barn med utagerande beteenden rätt att göra vad de vill utan att bli korrigerade? Eller är det just det som är poängen med lågaffektivt bemötande, att barnet ska tillåtas reflektera över sina känslor och sitt handlande? När jag läser Hejlskov Elvén och Edfelts böcker om utmaningar och problemskapande beteenden i förskolan är det just det dem tar upp om det lågaffektiva förhållningssättet. Att det är jag som vuxen som måste tygla mina affekter och vara den som bringar lugnet åter till situationen oavsett vad som krävs för detta (Hejlskov Elvév & Edfelt 2017, s. 81 & Edfelt 2019, s. 48-49).

Edfelt skriver att när barn går upp i affekt oavsett aggressivitet bör jag som pedagog ta ut alla barn ur det rum det högaffektiva barnet befinner sig i. Detta för att skydda de andra barnen och låta barnet i affekt lugna ner sig med en vuxen på behörigt avstånd. Edfelt menar här att barnet i affekt inte ska utsättas för skamkänslor inför kamraterna (Edfelt 2019, s. 121). Det jag funderar mycket över är situationer likt den i gestaltning 1.1 där Alba får ett utbrott på väg in i matsalen. Vad hade jag gjort i en liknande situation där jag varit själv med en grupp barn vilket man ofta är? I en situation där ett barn blir utagerande kan jag inte tömma rummet på barn, vem tar då hand om dessa barn medan jag försöker lugna situationen? Just denna gång var vi flera pedagoger och Alba sprang dessutom själv ut i korridoren efter att hon kastat en stol på Moe. Som tur var sprang hon just ut och blev på så sätt själv med mig i korridoren och hade möjlighet att ta den tid hon behövde för att lugna ner sig. Men hur skulle jag ha gjort om hon stannat kvar i matsalen, skulle jag då ha tömt hela matsalen på barn?

5.2 Relationskompetens och relationens betydelse

Jag har under en längre tid funderat över begreppet relationskompetens. Jag har under mina yrkesverksamma år stött på pedagoger med varierande kunskap om hur de ska skapa goda relationer med barnen och har således funderat på varför det är så. Har vi olika nivå av kompetens när det gäller relationsbyggande eller har det med vår personlighet att göra?

Jonas Aspelin skriver i artikeln *Om den pedagogiska relationens gränser - Relationskompetens i gränslandet mellan närhet och distans* (2016) om hur lärares förmåga att bygga goda relationer till elever är centrala men tidigare inte har uppmärksammats nämnvärt. Pedagogers förmåga att knyta relationer har kopplats till dennes personliga egenskaper snarare än till dennes profession. Dock har aktuell forskning tydligt visat att en central del av pedagogers kompetens är just att skapa goda relationer till barnen (Aspelin 2016, s. 5).

Aspelin skriver att tidigare forskning visat att lärares arbete länge har ”dominerats av en kognitivistisk tradition där läraren beskrivs som en rationell, reflekterande problemlösare och beslutsfattare” (ibid. s. 5). Nutida forskning inom kunskapstraditionen påvisar dock att pedagogisk relationskompetens kan kopplas till pedagogens yrkeskunnande och professionalism och kan på så vis kopplas till ”den praktiska kunskapstraditionen” (ibid. s. 5-6). Pedagogens ”verkliga framgång i yrket innefattar att kunna agera tankfullt, sensitivt och intuitivt i relation till eleverna. Själva grunden i lärarprofessionalism kan förstås som en god förmåga att interagera och situationsanpassa sina handlingar” (ibid. s. 5).

I sin andra artikel *Lärares relationskompetens - Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp ”det sociala” och ”det mellanmänskliga”*(2015) tar Aspelin avstamp i Martin Bubers relationsteori där han utgår från begreppen ”det sociala” och ”det mellanmänskliga” för att ”urskilja två grundläggande aspekter av lärares relationskompetens” (Aspelin 2015, s. 2). Pedagoger som använder sig av den sociala sfären i sin kompetens menar Aspelin är skickliga på att bygga relationer. ”Det handlar om en färdighet eller förmåga att agera i förhållande *till* relationer”. I relationsbyggandet skapade ur den sociala sfären använder pedagogen en rad olika metoder så som att exempelvis hantera konflikter och stärka barnens självkänsla. I den sociala sfären ”ligger tonvikten i relationen på distans; målmedvetet arbete

förutsätter ett genomtänkt, självreflexivt förhållningssätt och agerande från lärarens sida" (ibid. s. 8).

Pedagogers relationskompetens i den mellanmänskliga sfären "handlar om ett förhållningssätt *i relationer".* Vilket till skillnad från den social sfären där pedagogen arbetar med relationen till och med barnen på distans, innebär det i den mellanmänskliga sfären att pedagogen istället samexisterar med barnet. Pedagogen använder sig här inte av några metoder eller tekniker för att bygga relationer utan möter barnet "på sådant sätt att eleven bekräftas i sin nuvarande belägenhet" (Aspelin 2015, s. 9).

Om jag tittar på min själv och min relationskompetens upplever jag mig själv som en pedagog i den sociala sfären för relationsbyggande då jag som jag nedan skriver bland annat använder mig av olika strategier för att skapa mig goda relationer till barnen. Mer om hur jag gör detta återkommer jag till lite senare.

När det i forskningssammanhang talas om relationskompetens avses det handla om pedagogers kompetens inom den sociala sfären vilket är något lärare och pedagoger arbetar metodiskt och målmedvetet med (Aspelin 2015, s. 9). Enligt Aspelin kompletterar och kompenserar dessa dimensioner varandra då "såväl en förmåga att hantera sociala relationer som ett förhållningssätt i mellanmänskliga relationer är nödvändiga inslag i lärarprofessionalism" (ibid.).

Enligt *Statens offentliga utredningar* (2008): *En hållbar lärarutbildning: Betänkande* påstås det att flertalet lärarstudenter har "en naturlig fallenhet för att skapa positiva och varma relationer, ett sorts relationskapital som de bär med sig och som kanske ligger till grund för att de valt utbildningen" (SOU 2008, s. 216). Man har även kommit fram till att en del lärarstudenter kan behöva längre tid "för att mogna och bli klara över sig själva och hur de fungerar tillsammans med andra" (ibid.).

Det här är något jag länge har funderat över och personligen tror inte bara handlar om studenters naturliga fallenhet eller ej för skapandet av goda relationer. Jag har erfarenhet av att kollegor även långt tid efter avslutad utbildning och med några års erfarenhet i ryggsäcken fortfarande har svårt att skapa goda relationer mellan sig och barnen. Kan det vara för att personen inte har fått lära sig relationsskapande under sin utbildning eller genom

vidareutbildning? Eller handlar det bara om att den inte har fallenhet för denna färdighet i mötet med barn?

Jag upplevde att vi pedagoger alla hade olika relationer till Alba. Alba började hos oss när hon var fem år vilket innebar att jag, Charlie och Rut arbetade med Alba i ungefär ett år. Robyn började arbeta hos oss ungefär tre månader innan Alba lämnade oss för förskoleklass, det var även i samma veva som Charlie gick på drygt en månads ledighet. Jag var Albas närmaste pedagog under hennes första tid hos oss vilket gjorde att vi skapade en vad jag anser god relation oss emellan. Dock hade jag även ett annat barn jag var ansvarig för som även detta hade behov av extra tillsyn.

När Alba började hos oss hade vi en flicka med autism, Telise. Telise hade en resurs som kort efter det att Alba börjat slutade vilket gjorde att jag som hade en fin, nära relation med henne fick agera resurs. Alba hade svårt att acceptera Telise, anledningarna till det kan ha varit flera. En trolig anledning kan vara att Alba kände sig åsidosatt när jag blev resurs och inte hade lika mycket tid för henne som tidigare, en annan trolig orsak kan ha varit Telise autistiska diagnos och på så sätt var svår att interagera med. Alba hade svårt att läsa av henne och tyckte att hon mest var i vägen. Telise hade även många ljudliga tix vilka Alba (och de andra barnen) upplevde störande och stressande. Charlie och Rut fanns också där. Charlie var en pedagog som hade lätt för att få kontakt med barnen. Charlie var dock insatt som resurs på halvtid för att jag delvis skulle kunna arbeta extra med Telise och kunde på så sätt inte finnas där för Alba under hela dagen. Charlie hittade ofta på roligheter som fångade Alba, hon var dessutom otrolig tydlig och försökte anpassa verksamheten på alla sätt och vis. Rut däremot höll sig lite i bakgrunden. När Rut försökte närma sig Alba gick hon oftast upp i affekt och gick dagligen fram och slog henne oprovocerat. Kanske hade Alba svårt att läsa av Rut då hennes kroppsspråk sa att hon var osäker på hur hon skulle bemöta henne. Att Charlie arbetade halvtid och att Rut och Albas relation inte fungerade gjorde att jag automatiskt kände ett större ansvar för Alba. Detta resulterade i att jag var en av dem som ofta mötte henne när hon gick upp i affekt.

Edfelt skriver att vi är alla känsliga för vad andra tycker om oss, inte minst barn och att vi därför framförallt väljer att umgås med personer vi gillar (Edfelt 2019, s. 49). Ibland kan vi tvingas relatera till personer vi själva inte hade valt att umgås med. Exempelvis relationer mellan barn och pedagog i förskolan. I sådana situationer där konflikter ofta uppstår kan

barnet uppleva att det inte är omtyckt eller är ogillad av pedagogen vilket kan leda till att barnet inte känner sig uppskattad. Just uppskattning och känslan av att vara omtyckte beskriver Edfelt som en viktig central och social del i relationer (ibid.). Edfelt skriver vidare om relationens betydelse för utagerande barn. Han menar att barn med utagerande beteende ofta hamnar i situationer som uppkommer genom resultat av överkrav likt de Rut satte på Alba i gestaltning 1.3 när hon kräver av henne att hon ska klä på dig själv. Dessa situationer av utagerande kan väcka irritation och ilska hos den vuxne. Det är då inte ovanligt att barnet känner sig ogillat av den vuxne i dessa situationer då ständiga tillsägelser lätt leder till att ” barnet uppfattar sig som ett problem med negativ självbild som följd” (ibid. s. 51). Det är då viktigt att den vuxne funderar över och förändrar sin bild av barnet för att kunna återskapa den så centrala roll relationen har för barnets välmående (ibid. 50).

Enligt Författaren Charlotta Hall skapar vi oss goda relationer genom att visa oss förtroendefulla inför barnen. Mötet med ett barn ska präglas av ömsesidig respekt och det måste finnas en förståelse för att alla barn är olika. Genom att skapa aktiviteter som leder till att barnet känner lust och glädje kan vi skapa goda relationer. Dahlbeck & Westlund menar att om vi skrattar och skapar glädje tillsammans med barnet lägger vi grunden till en bra relation (Hall 2019, ss. 51,53).

Min egen erfarenhet i skapandet av goda relationer till barnen är kravlösa situationer där vi tillsammans skapar glädje. Det är även fördelaktigt att försöka hitta en ingång till relationsskapandet genom något gemensamt intresse eller hitta något barnet gillar och på så sätt få en ingång till att skapa en relation oss emellan. En del barn samt de flesta barn med någon form av funktionsvariation kan vara lite kluriga att komma nära. Då får man gräva lite på djupet för att hitta det där speciella som kan vara en ingång till att för barnet skapa tillit och förtroende till mig som pedagog. Med Alba var denna ingång hennes intresse och kunskaper om dinosaurier. När jag visade intresse för dessa djur berättade hon gärna om de olika dinosaurierna, vad de hette, åt, och vilka egenskaper dem hade. En otrolig kunskap som även jag drog lärdom av.

Annelie Frelin professor i didaktik menar att det är viktigt att visa barnet att man ser det genom att exempelvis uppmärksamma barnet med en kommentar som: ”har du en ny tröja idag? Den ser skön ut”. Det är för pedagogen en mindre ansträngning men som för barnet kan betyda mycket. ”Hon ser mig” (Frelin 2012, s. 57). Hon skriver vidare vad en av

förskollärarna i hennes studie svarat på om just relationsarbetet med barn. Pedagogen i studien lägger en hand på barnet och ber det vänta tills hen är klar för att sedan återkomma till det väntande barnet (ibid. s. 67). Detta är något även jag arbetar med i skapandet av relationer, en tydlighet i mitt sätt att kommunicera med barnen. Genom att göra på detta sätt visar jag barnet att dess frågor och funderingar är viktiga för mig. Jag ställer medvetet heller inte lika många frågor till barnen som jag gjorde när jag började arbeta inom förskolan. Exempelvis säger jag; ”kom så går vi och byter din blöja istället för att fråga; ska vi byta din blöja?” Genom att fråga barnet om det vill byta blöja ger jag barnet en inbjudan till att göra ett val, ett val som barnet inte kan bestämma över då blöjan måste bytas. Jag inbjuder här med barnet i falsk demokrati. Något som kan göra att barnet tappar det förtroende jag byggt upp hos denne (ibid. s. 67).

En annan viktig del i arbetet med relationsbyggande är att visa barnen att alla betyder lika mycket för pedagogen. Det är lätt att man skapa sig favoriter i barngruppen, dock är det enligt Frelin otroligt viktigt att de övriga barnen i gruppen inte blir åsidosatta eller märker av dessa favoriter. Viktigt för barnen att veta är att vara rättvis inte betyder att man behandlar alla barn lika. Frelin menar att det som känns orättvist för den ena kan vara rättvist för den andra (Frelin 2012, s. 50).

För att upprätthålla en god relation skriver Frelin att pedagogen behöver skapa ett förtroendekapital i relationen. Förtroendekapitalet skapar man sig över tid och kan göra det lättare att nå fram till barnet (Frelin 2012, s. 53). Skapandet av detta förtroendekapital gör man bland annat genom kravlösa positiva interaktioner med barnet. Lena, en pedagog i Frelins studie säger att man behöver ha ett stort pluskonto med positiva relationsskapande aktiviteter och händelser, vilket enligt Frelin är nödvändigt då man ibland när det verkligen är nödvändigt kan behöva säga ifrån. Då menar Lena i studien att tillsägelsen gör att man skapar en minuspott i det positiva kontot. Detta menar hon gör att man åter igen måste skapa många positiva stunder för att väga upp underskottet man skapat sig (Frelin 2012, s. 68-70). När man arbetar med utagerande barn och barn med andra funktionsvariationer är det lätt att man ofta ligger på ett underskott i kontot konstant, det är i alla fall så jag kan uppleva det i arbetet med Alba. Att de få stunder av kravlösa relationsskapande aktiviteterna och andra fina stunder inte hinner bygga upp pluskontot tillräckligt för att väga upp en minuspott.

Vi tittar tillbaka på gestaltning 1.3 där det är Rut som för en inledande konversation med Alba om att hon ska klä på sig sina kläder. Ruts sätt att kommunicera med Alba gör att de hamnar i konflikt. Som jag ser det så kan det finnas åtminstone två orsaker till Albas reaktion. Den ena är Ruts sätt att kommunicera med henne och det andra att hon vill frånkomma kravet att klä på sig själv. Oavsett vilken av orsakerna gör denna rutinaktivitet att Rut hamnar på minus i relationskontot vilket inte gynnar henne då hon redan har en relativt infekterad relation till Alba. Vad detta beror på kan vara fler olika saker. Men det jag upplever är framför allt att hon inte vet hur hon ska möta Alba då hon ofta är oförutsägbar i sin motreaktion och dels för att hon ofta har en anklagande ton i rösten när hon pratar med Alba.

5.3 CPS - Problemlösning genom samarbete.

I mina gestaltningar skriver jag att jag använder mig av lågaffektivt bemötande, något jag upplevde inte riktigt fungerade. I mitt sökande efter andra metoder fann jag CPS. Denna metod är även den en lågaffektiv metod där skillnaden är att samarbete mellan barn och vuxen ligger i fokus för att lösa problemen.

Jag har i detta avsnitt använt mig av två artiklar där Greene och Ablon varit huvudförfattare. Greene och Ablon (2004) beskriver CPS som en metod för kognitiv beteendeträning som skiljer sig från andra program för föräldrar som har barn med utmanande beteenden. Metoden har sitt fokus på att underlätta problemlösning mellan vuxen och barn. Genom samarbete utvecklar barn och vuxna färdigheter för att lösa problem de är oeniga om (Greene et al. 2004, s. 1158).

Det går även att använda denna metod i förskola och skola men det är då enligt Greene viktigt att alla pedagoger och lärare som arbetar med barnet har god kunskap om hur denna metod används (Greene 2006, s.185). För att kunna arbeta med CPS-metoden skriver Greene och Ablon (2003 & 2004) att man som vuxen måste uppfylla förståelse för fyra mål; 1. Få förståelse för vuxna och barns egenskaper som bidrar till utvecklingen av barns negativa beteenden. 2. Viljan att arbeta med CPS samt bli medveten om de tre grundläggande principerna för metoden, även kallade korgens kända ramverk samt ta bort förväntningarna. I artiklarna skriver Greene och de andra författarna om de tre korgarna men specificerar inte vad dessa korgar är för något. Jag har därför vänt mig till Greene (2016) för att få dessa

förklarade för mig. Jag återkommer till dessa tre korgar lite senare. 3. Förstå effekterna av de tre korgarnas strategier för interaktion mellan barn och vuxna. Samt 4. Tillsammans bli skickliga på att samarbeta, förbättra vuxen–barns kompatibilitet och använda CPS-metoden som redskap för att lösa konfliktfyllda situationer viket oftast leder till minskandet av aggressiva utbrott (Greene et al. 2004, s. 1158 & Greene, Ablon & Goring 2003, s. 69).

För att få förståelse för vad dessa korgar symboliserar har jag gått till en av Greenes två böcker som behandlar metoden CPS. De tre korgarna heter i *Explosiva barn* (2016) plan A, B och C. ”Plan A handlar om att lösa ett problem *ensidigt* genom att *påtvinga barnet de vuxnas vilja.* Plan B handlar om att lösa ett problem genom *samarbete.”* och ”Plan C handlar om att *lägga ett problem åt sidan*, åtminstone för tillfället.” (Greene 2016, s. 75). Den plan Greene förespråkar är Plan B då CPS-metoden just går ut på att lösa problem genom samarbete mellan barn och vuxen.

Om vi tittar tillbaka på gestaltning 1.2 kan vi läsa om hur jag gör ett försök till att samarbeta med Alba genom att erbjuda henne min hjälp med att göra ”brandmanstricket”. Detta fungerade dock inte vilket med största sannolikhet denna morgon beror på att vi inte följde vår dagliga rutin. Jag ska här klargöra att jag vid detta tillfälle inte visste vad CPS-metoden var för något men kan utifrån min gestaltning se att jag gjorde en antydan till samarbete.

Det jag förstått så här i efterhand är att jag dock skulle ha påbörjat samarbetet långt innan vi gick ut i hallen. Vi skulle här tillsammans ha kommit överens om vad och hur mycket hjälp hon skulle få av mig. Just för att undvika misslyckanden och konflikt i hallen.

Jag skriver hur jag upplever hur stressnivån ökar när Alba inte samarbetar med mig och att tålamodet börjar ta slut. Det är när jag är i denna situation som jag upplever mig inte kunna kontrollera, jag tar till det Greene beskriver som Plan A. Jag ger Alba ett ultimatum för att försöka få min vuxna vilja igenom. Jag säger åt Alba att hon får välja mellan att klä på sig kläderna eller gå ut utan och då frysa. Det fanns här inget mellanläge, jag kände mig maktlös och försökte då på ett otroligt dåligt sätt försöka få henne att lyda, vilket uppenbarligen inte gick så bra det heller. På vilket sätt skulle jag istället ha löst situationen där och då om jag hade haft vetskap och kunskap om CPS-metoden?

I Plan B följer man tre steg för att uppnå ett gott resultat: Empatisteget, Definiera problemet samt Inbjudan. I empatisteget samlar man in information från barnet om dess funderingar och perspektiv kring det olösta problemet. Sedan går man över till att definiera problemet vilket innebär att jag som vuxen ger mitt perspektiv på samma problem. I det sista steget, inbjudan diskuterar den vuxne tillsammans med barnet och kommer överens om en här för problemet relevant lösning. Det innebär också att det vi kommit överens om ska vara en överenskommelse som både jag och barnet ska klara av att göra och att det dessutom ska vara av tillfredsställelse för oss båda. Här handlar det om de funderingar barnet uttryckt i empatisteget och mina tankar i att definiera problemet som ska skapa ömsesidig tillfredsställelse i överenskommelsen (Greene 2016, s. 78).

Något som är viktigt att tänka på är att CPS plan B inte ska användas mitt i en konflikt utan är ett arbetssätt som används i förebyggande syfte, plan B börjar man använda långt innan en förmodad konflikt uppstår (ibid. s. 78).

Vi går tillbaka till min fråga lite högre upp i texten om hur jag skulle lösa den rådande situationen genom CPS-metoden. Eftersom CPS-metoden inte ska användas i pågående konflikt då den är en förebyggande metod hade ett annat alternativ kunnat vara att använda lågaffektivt bemötande. Alternativt inte låta mig styras av oförstående kollegor utan från första början tagit beslutet att stanna inne. Med ett sådant beslut hade jag sluppit sätta Alba och mig själv i den uppkomna situationen.

De artiklar och böcker jag läst om metoden har fått mig att insett att CPS är en metod jag kan använda mig av i förebyggande syfte, alltså långt innan ett potentiellt problem uppstår medan lågaffektivt bemötande är en metod man använder sig av både i förebyggande syfte men även applicerar i ett tidigt stadie eller under pågående konflikt för att försöka minska affekten innan den blir explosiv. Jag kan se hur denna metod eventuellt skulle kunna fungera på förskolan, dock hade den troligen inte fungerat i vårt arbetslag då förståelsen hos alla pedagoger inte fanns där, vi hade många gånger tidigare bestämt hur vi skulle arbeta med Alba men det efterlevdes sällan vilket troligen ledde till osäkerhet hos såväl Alba som oss pedagoger.

Jag upplevde att vårt arbetslag inte riktigt var samsynkat eller kanske rättare sagt inte hade en samsyn i hur vi skulle arbeta med Alba. Jag ansåg framförallt mig själv inte bära på tillräckligt med kunskap. När vi i arbetslaget reflekterade ihop kunde vi diskutera vilka

förhållningssätt, strategier och anpassningar vi skulle använda oss av för att underlätta för Alba. Det handlade bland annat om förberedelser inför övergångar, göra grupper i gruppen, bildstöd samt det vi då kunde om lågaffektivt bemötande. Något jag och Charlie applicerade i verksamheten. Rut hade enligt henne själv förståelsen för de arbetssätt vi kommit överens om men kunde inte omsätta det i praktiken vilket gjorde att hon ofta hamnade i konflikt med Alba. Det finns flera olika metoder för att arbeta lågaffektivt och inkluderande. Det metoderna har gemensamt är att det inte är några quickfix utan det är arbetssätt vi pedagoger måste ha goda kunskaper om för att kunna omsätta i praktiken. Jag har skrivit tidigare i min text att alla pedagoger som arbetar med barnet behöver ha goda kunskaper om CPS eller de metoder och arbetssätt arbetslaget har för avsikt att använda i arbetet med utagerande barn. I det arbetslag jag arbetade i då är jag osäker på om alla i arbetslaget hade kunnat ta till sig och förstå kunskapen om exempelvis CPS då nivån på förståelse hos pedagogerna var ojämn.

5.4 Kunskapens betydelse

Det år jag arbetade med Alba var mitt andra år tillsammans med de äldre barnen. Jag hade tidigare endast arbetat med de yngre barnen och min erfarenhet av att dagligen arbeta med utagerande barn var nästintill obefintlig. Visst kunde jag kliva in och lugna ett barn i affekt från de äldre barnens avdelningar, vilket även pedagoger ibland hämtade mig för att göra då jag hade skapat mig förtroendefulla relationer med dessa barn. Men att arbeta med det dagligen hade jag aldrig gjort. Det här var även en tid då vi inte hade tillgång till någon specialpedagog så vi utgick utifrån känsla, tidigare erfarenheter samt råd från rektor.

Jag skriver högre upp i texten att jag upplevde att min kunskap om utagerande barn inte var tillräcklig. Vad är det då för kunskap jag känner att jag saknade? Fil. Doktor, Bernt Gustavsson skriver i sin bok *Kunskapsfilosofi* (2000):

> Kunskap börjar i den praktiska verksamhet vi bedriver, i yrket eller i vardagliga sysslor. Det vi gör löper oftast på under arbetets gång.
> Vi arbetar efter vana och rutin och så länge vi gör som vi brukar göra, går det hela sin gilla gång. När det uppstår problem, eller när vi börjar tvivla på det vi gör, inträder något nytt. Själva tvivlet eller problemet blir upphovet till att söka kunskap (Gustavsson 2000, s. 138).

När vi jag tittar tillbaka på mina tre gestaltningar har de gemensamt att jag kände ett tvivel och en villrådighet i mötet med Alba. Detta tvivel som jag såg som ett problem är upphovet att jag nu sökt efter kunskap i detta anseende. Den kunskap jag upplevde mig sakna var framförallt min förståelse för vad det är som gör barn utagerande. Att det finns diagnoser som ADHD och Autism är jag fullt medveten om, det jag dock vill förstå är barnet och dess handlingar.

Greene skriver att det är viktigt att skapa sig förståelse för varför barnet beter sig som det gör (Greene 2016, s. 16). Dessa barn är utmanande då de saknar de förmågor som ”*flexibilitet, anpassningsförmåga, frustrationstolerans och problemlösningsförmåga”* vilka är färdigheter vi behöver för att inte vara utmanande (ibid. s. 19). De utmanande ”beteendena är uttryck för att något är svårt” (Edfelt 2019, s. 46). Greene skriver vidare att det är när kraven som ställs på ett barn blir övermäktiga att anpassa sig till som de problemskapande beteendena dyker upp (Greene 2016, s.19). Ett citat Greene ofta använder och som jag även lägger på minnet för att inte glömma det ovan skrivna är; ”Barn uppför sig väl om de kan” (ibid.).

Får vi pedagoger förståelse för detta menar Edfelt att intresse, empati, flexibilitet, gillande samt benägenheten att göra anpassningar för barnet ökar (Edfelt 2019, s. 46). Alba sa ofta; ”Ni förstår inte mig, ni förstår inte mina känslor!” Jag tog mig sällan tid till att fråga henne vad hon menade med det, vilket jag idag känner en sorg över. Hur kunde jag vara så blind? Jag förstår idag att det hade med min bristande kunskap att göra samt min roll som resurs för Telise som tog mycket av min uppmärksamhet. Hade jag mött Alba idag hade jag tagit mig tid till att lyssna och försöka förstå det hon ville förmedla till mig. Jag kan idag förstå vad det var hon uttryckte, troligen hade det med hur kan kände inför alla jobbiga övergångar, förväntningar och överkrav på henne som hon inte klarade av. Edfelt skriver vidare att det är betydligt ”lättare att tycka om en person som gjort sitt bästa än en person som beter sig på ett negativt sätt med flit” (ibid.).

En specialpedagog ställde för många år sedan en fråga till några kollegor som då arbetade med ett barn med utagerande beteende; ”Tycker ni om barnet?” Detta har fått mig att fundera över hur jag verkligen känner för de barn jag möter med olika funktionsvariationer. Svaret på den frågan är att dessa barn ligger mig varmt om hjärtat, för mig handlar det om barnet som helhet, jag tycker om Alba och de andra barnen i gruppen som behöver stöd av olika

anledningar. Jag tycker om barnet och dess personlighet, det är dock deras handlingar jag inte gillar vilket är två helt olika saker.

Jag har allt som oftast sett mig själv som en flexibel pedagog, men om vi tittar på gestaltning 1.2, när jag står där i hallen och ger Alba ett ultimatum att antingen klä på sig eller gå ut utan kläder kan jag inte påstå att jag var speciellt flexibel. Anledningen till min inflexibilitet kanske var för att jag var trött och frustrerad på att andra pedagoger bestämde vad alla ska göra utan att lyssna in mina förslag samt inte har förståelse för att vi hade barn som inte klarar av förändrändringar. Dessutom visste jag nog redan innan vi klev ut i hallen hur morgonen skulle komma att utveckla sig. En situation som så många gånger tidigare ägt rum innan vi ändrade våra rutiner. Kanske var det stressen över att både behöva gå ut och erfarenheten av Albas låsningar som gjorde att jag agerade som jag gjorde. När jag satt där i burspråket med Alba och själv fick möjlighet att lugna ner mig fick jag en liten chans att fundera över situationen. Detta gjorde att jag kunde omvärdera beslutet om att gå ut och istället stanna inne vilket var vad Alba behövde just där och då. Det var en känsla av misslyckande som för en gång skull kunde vändas till en känsla av lyckande för både Alba och mig själv.

Hur hade jag agerat idag när jag har en större förståelse för vad det innebär att arbeta med utagerande barn och vad det är som gör dem utagerande? Troligen hade jag inte haft några förväntningar på situationen och överkraven hade jag lagt åt sidan. Jag skulle med största sannolikhet ha lyssnat på Alba och gjort det bästa av situationen. Alba ville stanna inne vilket hon till slut fick göra. Hade jag lyssnat på henne från början och då menar jag lyssnat på riktigt och tagit beslutet utifrån det, hade vi sluppit hamna i situationen som för Alba (och mig) blev ett misslyckande.

För att få en djupare kunskap om metoden hade jag läst in mig mer noggrant på den för att kunna applicera den i verkligheten. Här måste jag dessutom som jag skrev tidigare få med mig mina kollegor så att alla arbetar åt samma håll och på samma sätt med ett barn som Alba. Tidigare hade jag inte riktigt förståelsen för varför Alba agerade som hon gjorde, idag vet jag att det har med hennes bristande förmågor i bland annat frustrationstolerans och med hennes dåliga självkänsla och självförtroende att göra. Edfelt skriver att barn med problemskapande beteenden ofta har svårt att kontrollera affekter. Ett utbrott kan utlösas av något barnet förväntat sig klara av eller den vuxnes förväntningar som för barnet kan bli överkrav och på så sätt ett misslyckande (Edfelt 2019, s. 115). Så som i gestaltning 1.3 där Rut vill att Alba

ska klä på sig själv men att hon själv inte anser sig kunna det och då kastar sina stövlar mot henne. Det kan också vara den teckning hon just ritat och där ett streck blivit fel, vilket ofta resulterar i att den rivs sönder och kastas ut över rummet. Dessa utbrott är inte sällan kopplade till barnets förväntade kunskaper om sig själv vilket Edfelt menar dessutom innebär att barnet ofta har en dålig självkänsla och ett dåligt självförtroende (ibid.).

Jag skriver i avsnitten lågaffektivt bemötande samt CPS att kunskapen hos oss pedagoger inte var fullgod. Vi hade visserligen fått en förmiddags föreläsning i lågaffektivt bemötande men den lilla inblick i vad metoden innebär i praktiken var enligt mig alldeles för lite utbildning. McDonnell poängterar i sin artikel (1998) hur viktigt det är att personalen som arbetar med utagerande personer behöver få ordentlig utbildning med såväl teori samt praktisk övning i form av rollspel (McDonnell 1998, s. 167). Personalen i studien fick tre hela dagars utbildning. Jag anser det inte nödvändigtvis att vi pedagoger bör få tre hela dagar men åtminstone något mellanting mellan en förmiddagsföreläsning och tredagars utbildning. För att inte tala om hur viktigt det är med praktisk övning med rollspel som en del av detta.

Greene skriver i sin bok om vikten av kunskap. Metoden CPS är inget man bara läser om i en bok för att sedan testa. Denna metod kräver att man går in på djupet i användandet av den och får en ordentlig förståelse för metoden. Det räcker inte att en eller två pedagoger i arbetslaget arbetar med den, alla måste förstå och använda metoden på rätt sätt för att nå framgång (Greene & Ablon 2006, s. 185). Om vi hade haft kunskap om denna metod samt gett Alba en chans att uttrycka sina tankar och känslor samtidigt som vi haft en förståelse för hennes svårigheter tror jag att vi med största sannolikhet hade haft ett bättre samarbete oss emellan.

Jag upplevde att alla pedagoger trippade på tå och försökte göra allt för att undvika minsta lilla konflikt med Alba. Kan det vara så att hon kände av detta och spelade ut oss pedagoger mot varandra för att få sin vilja igenom? Det fanns dessutom en osäkerhet i mig varje gång jag mötte Alba. Jag var ständigt tvungen att göra avvägningar som vilket humör hon verkade vara på. Kan jag höja rösten för att få hennes uppmärksamhet, hur ska jag bemöta henne just denna dag i denna stund? Har hon sovit bra, hur har morgonen hemma varit? Är hon pigg/trött/glad osv? Denna osäkerhet kopplar jag samman med den okunskap jag upplevde mig ha och som jag så här i efterhand förstått att jag haft kring barn med utagerande beteende.

5.5 Kommunikationens betydelse

Jag är medveten om att vårt sätt att kommunicera med varandra varierar från person till person. Frågan är hur våra olika sätt att kommunicera påverkar våra relationer till framförallt barn med problemskapande beteenden.

Vi börjar med att gå tillbaka till gestaltning 1.1 när jag först försöker lirka med Alba för att få med henne in i matsalen för att sedan ryta åt henne när hon kastat stolen på Moe, till att lyckas få med henne tillbaka in i matsalen för att äta något. Vad var det jag gjorde i denna stund som var framgångsrikt för att samarbetet oss emellan skulle bli till det bättre? Det jag till att börja med gjorde var att sätta mig en bit ifrån Alba för att inte inskränka på hennes integritet. Jag frågar sedan lugnt och sansat vad det var som gjorde att hon blev så arg. Det som jag ser har betydelse i denna stund är att jag låter Alba sätta ord på sina känslor och lyssnar till det hon försöker förmedla, hon är hungrig men vill inte ha korvgrytan. Det Alba inte hörde när Robyn berättade vad det var för mat var pastan, vilket gjorde att hon inte vill ha någon mat alls från början, Vilket senare ändrades då hon såg min mat och ändå blir lite sugen på att smaka.

Vi går även tillbaka och tittar på gestaltning 1.3 när Rut i hallen vill att Alba ska sätta på sig sina ytterkläder själv. Det Rut gör när hon kommunicerar med Alba är att ge henne uppmaningar som exempelvis ”Alba, ta fram dina kläder och börja klä på dig” samt suckar och har en anklagande ton i sin röst när hon säger åt Alba att hon inte får kasta sina stövlar mot henne. Vad signalerar Rut genom att kommunicera till Alba på detta sätt? Vad är det som gör att hon inte lyckas i sin kommunikation med såväl Alba som de andra barnen? Vad skiljer sig Ruts sätt att kommunicera från mitt?

Biolog Eva Grundelius skriver i boken *Helt överens* (2009) att kommunikation är något vi tillsammans skapar med en annan person. Kommunikationen skapas i relationen oss emellan vilket innebär menar Grundelius att vi behöver lära känna varandra väl för att kommunikationen ska fungera (Grundelius 2009, s. 14-15). Edfelt skriver att den vuxnes sätt att möta och prata till barnet samt relationens kvalitet till denne har en stor inverkan på den reaktion barnet ger när vi kommunicerar med det (Edfelt 2019, s. 119-120). Jag har tidigare nämnt att jag upplever Ruts relation till Alba som infekterad. Kan det vara så att hon inte har kunskapen om hur sitt sätt att möta Alba påverkar relationen dem emellan och kan det vara av

just den anledning Edfelt tar upp, att Ruts sätt att möta och kommunicera med Alba genom mestadels uppmaningar får Alba att ogilla Rut och då bli aggressiv?

Att våra sätt att kommunicera skiljer sig åt är det ingen tvekan om. Så vilka är dessa skillnader? I avsnittet ”affekter och lågaffektivt bemötande” skriver jag att våra emotioner, och icke verbal kommunikation smittar av sig på omgivningen. När jag mötte Alba i gestaltning 1.1 har jag en låg avslappnad kroppshållning, jag talar lugnt till henne samt visar ett intresse och lyssnar till vad Alba uttrycker. Medan Rut ställer sig upp och gör sig större genom att sätta händerna i midjan innan hon suckar och med en anklagande ton säger åt henne att sluta kasta sina stövlar. Med andra ord har både vår ickeverbala samt den verbala kommunikationen betydelse för vår kommunikation med framför allt utagerande barn. Vi kan även titta lite på gestaltning 1.2 och hur mitt sätt att kommunicera med Alba är mindre bra. Dock ser jag denna stund av bristande kommunikation som en följd av stressen och pressen av att ändra en för Alba fungerande rutin just den morgonen.

Det gestaltningarna 1.2 och 1.3 har gemensamt när det kommer till kommunikationen mellan pedagog och barn är att det i dessa situationer finns en obalans. Grundelius skriver att vi sällan får lära oss att visa sund respekt till andra människor, vilket kan resultera i vårt sätt att vara när vi möter andra (Grundelius 2009, s .17). Jag och Rut ser inte Alba som jämlik i vår konversation vilket enligt Grundelius beror på att vi vuxna ser oss som överordnade och Alba som underordnad (ibid.). Grundelius skriver att kommunikation i grunden handlar om makt (ibid.) något vi genom gestaltningarna tydligt kan se. Hade vi sett Alba som jämlik oss tror jag utgången för situationerna kanske kunnat se annorlunda ut.

I *Läroplan för förskola* står det att ”utbildningen ska ge barnen förutsättningar att kunna tänka, lära och kommunicera i olika sammanhang och för skilda syften” (Skolverket 2018, s. 8). Om vi pedagoger inte har rätt kunskaper eller är medvetna om hur vi kommunicerar med barnen, hur ska då barnen förvärva denna kunskap och bli goda kommunikatörer framtiden?

6. Slutord

Den första frågan jag ställer mig i denna essä är ”Vilken betydelse har pedagogernas kompetens och kommunikativa förmåga i mötet med barn med utagerande beteenden?” Denna fråga har delvis vuxit fram under den tid jag skrivit på reflektionerna över mina gestaltningar och det jag ser som problematiskt i dessa. Frågeställningen har handlat om att få syn på min egen kunskap i mötet med utagerande barn och de funderingar jag bar med mig genom mina gestaltningar. Processkrivandet har fått mig att inse vikten av kunskap och gemensamt förhållningssätt samt att kunskapen är föränderlig. Det jag tidigare inte hade kunskap om har jag möjlighet att påverka genom att söka ny kunskap samt reflektera över mina handlingar.

Min andra fråga ”Hur förhåller jag mig till utagerande barn för att minska affekt av aggressiv karaktär?” hänger ihop med den första frågan då jag här utforskar olika metoder och förhållningssätt kopplat till min egen kunskap. Jag behandlar de två metoderna lågaffektivt bemötande samt CPS. Jag kommer i min undersökning fram till att skillnaden mellan dessa metoder är att den lågaffektiva metoden använder man för att förebygga ett eskalerande i ett utbrott men även under själva utbrottet. CPS är däremot en förebyggande metod som bygger på samarbete mellan barn och pedagog. Jag skriver i min reflektion att jag upplevde att jag inte hade tillräcklig kunskap om det lågaffektiva bemötandet. Jag har nu under detta utforskande fått en större förståelse för hur det lågaffektiva bemötande kan användas i praktiken och är nyfiken på att lära mig ännu mer om den i framtiden.

Den tredje frågan ” Vad innebär det att vara relationskompetent? Och vad har relationen för betydelse i arbetet med framförallt utagerande barn? Har varit svår att få fatt i då jag länge brottades med åt vilket håll jag ville att denna essä skulle gå. I avsnittet om relationer och relationskompetens har jag diskuterat både min och Ruts relationer till Alba och vad det inneburit för mötet mellan oss och henne. Jag skriver om Ruts oförmåga att skapa en god relation med Alba och funderar på vad denna oförmåga bottnar sig i. Anledningen till att jag gör detta är för att jag ser den goda relationen mellan barn och pedagog som ett av det viktigaste uppdrag vi har i vårt arbete. Byggandet av relationen är något vi skapar redan när barnet börjar på hos oss på förskolan och bottnar i anknytningsteorin vilken Edfelt skriver är starkt knuten till vuxen – barnrelationen (Edfelt 2019, s. 36). Har vi inte goda relationer till

barnen menar Edfelt att det kan bli otroligt svårt att möta utagerande barn då inga förhållningssätt, metoder eller tekniker fungerar om relationen är dålig (ibid. s. 50).

Genom detta processkrivande har jag haft möjlighet att reflektera över mitt eget handlande gentemot Alba i förhållande till min kunskap. Jag har fått en ökad förståelse för hur man kan arbeta med olika metoder samt fått sätta ord på vad det är jag gör i relationsskapandet som är framgångsrikt.

Det jag många gånger reflekterat över är hur olika metoder, relationer, kunskap och kommunikation hänger ihop med varandra. Det går inte att skriva enbart om exempelvis relationer utan att belysa kunskap och kommunikation som några av byggstenarna och vise versa.

Vinsterna med denna uppsats har varit att jag har fått synliggöra mitt eget handlande i bemötandet med utagerande barn. Detta har fått mig att tänka efter och inse vem jag i min roll som blivande förskollärare vill vara.

Referenser

- Alsterdal, Lotte (2014). ”Essäskrivande som utforskning”. I: *Konst och vetenskap. Essäer om estetiska lärprocesser,* Burnam, Anredr (red.). Stockholm: Södertörns högskola.
- Aspelin, Jonas (2015). *Lärares relationskompetens - Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp ”det sociala” och ”det mellanmänskliga”*. Utbildning & Demokrati 2015, vol 24, nr ,3 s. 49-63.
- Aspelin, Jonas (2016). *Om den pedagogiska relationens gränser - Relationskompetens i gränslandet mellan närhet och distans.* Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik Vol. 2, No. 1, november 2016, 3-13.
- Edfelt, David (2019). *Utmaningar i förskolan – Att förebygga problemskapande beteenden.* Stockholm: Gothia Fortbildning AB.
- Frelin, Anneli (2012). *Lyhörda lärare - Professionell relationsbyggande i förskola och skola.* Stockholm: Liber AB
- Greene, Ross W, Ablon, John Stuart & Goring, Jennifer C. (2002). *A transactional model of oppositional behavior; Underpinnings of the Collaborative Problem Solving approach.* Journal of Psychosomatic Research 55 (2003) 67-75.
- Greene, Ross W, Ablon, John Stuart, (2004). *Effectiveness of Collaborative Problem Solving in Affectively Dysregulated Children With Oppositional-Defiant Disorder: Initial Findings.* Journal of Consulting and Clinical Psychology 2004, Vol. 72, No. 6, 1157–1164.
- Greene, Ross W. & Ablon, Stuart (2006). *Att bemöta explosiva barn.* Luns: Studentlitteratur.
- Greene, Ross W. (2014). *Explosiva barn*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Grundelius, Eva (2009). *Helt överens! En handbok i hållbar kommunikation.* Kristianstad: Uppsala Publishing.
- Gustavsson, Bernt (2000). *Kunskapsfilosofi. Tre kunskapsformer i historisk belysning.* Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Hall, Charlotta (2019) I leken med närvarande pedagoger skapar barn relationer. I: Dahlbeck, Per & Westlund, Kristina (red.) *Relationell pedagogik – teori och praktik i förskolan – i teori och praktik i förskolan.* Lund: Studentlitteratur s. 51-68.

- Hammarén, Maria (2005) 2:a uppl. *Skriva en metod för reflektion.* Stockholm: Santéus.
- Hejlskov Elvén, Bo & Edfelt, David (2017). *Beteendeproblem i förskolan - Om lågaffektivt bemötande.* Stockholm: Natur & kultur.
- McDonnell, Andrew & Deveau, Roy (2018). *Low arousal approaches to manage behaviours of concern*. Learning Disability Practice (2014+) London, Sep 2018, Vol.21(5), p.30. DOI:10.7748/ldp.2018.e1882
- McDonnell, Andrew, Reeves, Lane, Alan (1998). *Managing challenging behaviour in an adult with learning disabilities the use of low arousal approach.* Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 1998, 26, 163–171 Cambridge University Press. Printed in the United Kingdom.
- *Läroplan för förskola* (2018). Stockholm: Skolverket.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning.* Lund: Studentlitteratur.
- *Statens offentliga utredningar* (2008): *En hållbar lärarutbildning:Betänkande 2008:109.* Stockholm: Fritze.