

# ”Barn gör så gott de kan”

EN INTERVJUSTUDIE OM FÖRHÅLLNINGSSÄTT OCH  
STRATEGIER I MÖTET MED BARN SOM HAR  
UTAGERANDE BETEENDEPROBLEM I FÖRSKOLAN

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Matilda Ahlström  
Sandra Dangardt

2018-FÖRSK-G01



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Förskolläraryrket

**Svensk titel:** "Barn gör så gott de kan". En intervjustudie om förhållningssätt och strategier i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem i förskolan.

**Engelsk titel:** "Children are doing the best they can". An interview study on preschool teachers approaches and strategies when working with children who have behavioral problems in preschool.

**Utgivningsår:** 2018

**Författare:** Matilda Ahlström & Sandra Dangardt

**Handledare:** Richard Baldwin

**Examinator:** Anita Eriksson

**Nyckelord:** Utagerande beteendeproblem, förskola, förskollärares förhållningssätt, specialpedagog

---

### **Sammanfattning**

Förskollärare har idag tendenser att kategorisera barn efter deras beteende, det kan leda till att barn blir exkluderade i förskolans verksamhet. Vi har därför valt att undersöka hur förskollärare och specialpedagoger förhåller sig till barnet och barnets beteende.

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare och specialpedagoger resonerar kring barn med utagerande beteendeproblem, vilka strategier de använder sig av för att inkludera dessa barn i förskolans verksamhet samt om förskollärares förhållningssätt påverkar barn med utagerande beteendeproblem.

Vi har använt oss av en kvalitativ metod, vi har intervjuat sex förskollärare och två specialpedagoger. Vi valde intervju som redskap för att vi ville få en djupare förståelse av förskollärarnas och specialpedagogernas förhållningssätt och strategier.

I resultatet framgår det att förskollärarna har olika sätt att möta barn med utagerande beteendeproblem och de tycker alla att dessa barn får en stämpel på sig eftersom att de syns och hörs i verksamheten. De tycker också att det är komplext att bemöta dessa barn för de väcker många känslor samt att förskollärarna vill ha mer kunskap om hur de ska bemöta barn med utagerande beteendeproblem.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1 INLEDNING .....</b>	<b>1</b>
<b>2 SYFTE.....</b>	<b>1</b>
2.1 Frågeställningar .....	1
2.2 Begreppsdefinition .....	2
<b>3 BAKGRUND .....</b>	<b>2</b>
3.1 Styrdokument i förhållande till barn med utagerande beteendeproblem .....	2
3.2 Vad kan ett utagerande beteendeproblem vara? .....	3
3.3 Orsaker till barns utagerande beteendeproblem.....	3
3.4 Strategier i bemötandet av barn med utagerande beteendeproblem .....	6
3.4.1 Normkritiskt förhållningssätt .....	6
3.4.2 Betydelsen av tillitsfulla relationer.....	6
3.4.3 Lågaffektivt bemötande.....	7
3.4.4 Barnets självbild.....	7
3.4.5 Rutiner.....	8
3.4.6 Greenes strategier .....	8
3.5 Förskollärarens hinder i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem.....	8
<b>4 TEORETISK RAM .....</b>	<b>9</b>
<b>5 METOD.....</b>	<b>10</b>
5.1 Kvalitativ metod.....	11
5.2 Intervju som redskap .....	11
5.3 Urval.....	11
5.4 Genomförande.....	12
5.5 Tillförlitlighet och kvalitet.....	14
5.6 Forskningsetik .....	15
5.7 Analys.....	15
<b>6 RESULTAT.....</b>	<b>15</b>
6.1 Syn på barn med utagerande beteendeproblem .....	16
6.2 Faktorer som bidrar till barns utagerande beteendeproblem.....	17
6.2.1 Barngruppens storlek och brist på extra resurser.....	18
6.2.2 Rutiner.....	18

6.2.3 Krav på barnen .....	18
6.2.4 Diagnoser .....	19
<b>6.3 Strategier i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem.....</b>	<b>19</b>
6.3.1 Förhållningssätt .....	19
6.3.2 Lågaffaktivt bemötande.....	21
6.3.3 Miljöer där barn med utagerande beteendeproblem får lyckas.....	21
6.3.4 Förebygga utagerande beteendeproblem .....	22
<b>6.4 Viljan att få mer kunskap om barn med utagerande beteendeproblem .....</b>	<b>22</b>
<b>6.5 Samverkan mellan förskollärare och specialpedagoger .....</b>	<b>23</b>
<b>7 DISKUSSION .....</b>	<b>24</b>
<b>7.1 Resultatdiskussion .....</b>	<b>24</b>
7.1.1 Barnsyn .....	24
7.1.2 Resonemang kring förhållningssätt och strategier.....	26
7.1.3 Vilja om mer kunskap .....	27
<b>7.2 Metoddiskussion .....</b>	<b>28</b>
<b>7.3 Didaktiska konsekvenser .....</b>	<b>30</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>35</b>
<b>Bilaga 2 .....</b>	<b>36</b>

# 1 INLEDNING

I den här studien har vi fördjupat oss om barns utagerande beteendeproblem. Vi har intervjuat förskollärare och specialpedagoger för att se hur de förhåller sig till barn med utagerande beteendeproblem och om deras förhållningssätt kan påverka barnens beteende samt vilka strategier de använder sig av. Kadesjö (2010, s.13) beskriver att förskollärare idag har tendensen att kategorisera barn efter deras beteende, de anser att barn har utagerande beteendeproblem när barnen i många fall bara avviker från normen. Vi har i vår studie förhållit oss till ett normkritiskt förhållningssätt eftersom att barn med utagerande beteendeproblem ofta hamnar utanför normen för vad som anses vara ”normalt”. Vem är det som bestämmer vad som är ”normalt” och varför måste alla barn agera på samma sätt? Öhman (2017, s.13) beskriver att förskollärare bör vara normkritiska och ifrågasätta det förgivet tagna eftersom att alla barn är olika. Vår egen erfarenhet av förskolans verksamhet är att vissa barn lätt blir stämplade som stökiga och det kan leda till att dessa barn blir exkluderade. *Läroplan för förskolan* (Lpfö 98 rev.16, s.8) förtydligar även att alla barn ska få samma möjligheter ”Förskollärare ska ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde”.

Enligt Henricsson (2006, s.10) så finns det få studier som handlar om barn med utagerande beteendeproblem. Vi har själva upplevt att det är svårt att hitta forskning inom området, men det finns mycket forskning om barn som redan har en diagnos. Den forskning som finns, visar bland annat det Henricsson kommit fram till, att många vuxna tycker det är svårt att möta barn med utagerande beteendeproblem. Henricsson belyser även i sin forskning att hur man integrerar med barn som har utagerande beteendeproblem har betydelse för hur deras sociala interaktioner och affekter utvecklas längre fram i livet. Stephanson, Linfoot och Martin (2010, s.232) har i sin forskning märkt att det är ungefär 20 % lärare som anser att de saknar förtroende för sin förmåga att möta barn med utagerande beteendeproblem. Vi har därför valt att fördjupa oss i barn som har utagerande beteendeproblem, dels för att det inte finns så mycket forskning kring området och för att det råder en osäkerhet bland förskollärare, men också för att vi brinner lite extra för dessa barn som lätt kan bli exkluderade i verksamheten.

## 2 SYFTE

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare och specialpedagoger resonerar kring barn med utagerande beteendeproblem, vilka strategier de använder sig av för att inkludera dessa barn i förskolans verksamhet samt om förskollärarens förhållningssätt påverkar barn med utagerande beteendeproblem.

### 2.1 Frågeställningar

- Anser förskollärarna att synen på barn med utagerande beteendeproblem kan påverka hur de bemöter dem?
- Vilka strategier anser förskollärarna att de använder för att inkluderar barn med utagerande beteendeproblem i verksamheten?
- Upplever förskollärarna att de har tillräckligt med kunskap för att möta barn med utagerande beteendeproblem?
- Anser specialpedagogerna och förskollärarna att deras samverkan främjar barn med utagerande beteendeproblem?

## 2.2 Begreppsdefinition

I denna studie har vi valt att använda oss av begreppet utagerande beteendeproblem. Kadesjö (2010, ss.15-17) menar att detta begrepp innefattar barn som kan förstöra för sig själva eller för andra barn, barn som kan ha svårt att reglera sina känslor, barn som har koncentrationssvårigheter och svårigheter i det sociala samspelet. Det finns många olika benämningar för dessa barn som vi har valt att kalla för barn med utagerande beteendeproblem, men det finns inget begrepp som lämpligt beskriver alla svårigheter som dessa barn kan ha. Begreppet utagerande beteendeproblem kan uppfattas som ottydligt eftersom att det inte bara innefattar barn som är synligt utagerande utan också barn som har svårt att fokusera och koncentrera sig på det som förväntas av barnet. Trots att begreppet inte anses helt lämpligt så anser vi att det är det begreppet som kommer närmst i att beskriva dessa barn.

## 3 BAKGRUND

Utifrån litteratur och aktuell forskning har vi fördjupat oss i vad styrdokumentet belyser, vad utagerande beteendeproblem kan vara, orsaker till barns utagerande beteendeproblem, vilka strategier som finns i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem och vilka hinder förskollärare kan ha i sitt möte med barn som har utagerande beteendeproblem. Det vi valt att fördjupa oss i bakgrunden är inte bara viktigt för barn med utagerande beteendeproblem utan även för alla barn i förskolan och förskollärare.

### 3.1 Styrdokument i förhållande till barn med utagerande beteendeproblem

Under detta avsnitt kommer vi delge styrdokument för förskolans verksamhet, läroplan för förskolan, skollagen, barnkonventionen om barns rättigheter och Salamancadeklarationen. Vi har valt att belysa styrdokumentet och lagar för att åskådliggöra vad förskollärares riktlinjer är i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem. I arbetet med barn som har utagerande beteendeproblem är det viktigt att ta hänsyn till dessa lagar och riktlinjer eftersom att förskolans verksamhet måste anpassas efter alla barns olika behov.

*Läroplan för förskolan* (Lpfö 98 rev.16, ss.5-8) belyser att "Förskollärare ska ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde". *Läroplan för förskolan* uttrycker också att förskolan ska anpassas efter varje barns enskilda behov för att nå trygghet och utveckling, förskolan ska också ge extra stöd till barn som behöver det mer än andra för att få samma chans till utveckling.

I 8 kap. 2 § av skollagen (SFS 2010:800) står det att utbildningens syfte är att "Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet."

I barnkonventionen (UNICEF 2009) 29 a § står det att "Konventionsstaterna är överens om att barnets utbildning ska syfta till att: utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga".

Svenska Unescorådet (2006, ss.9-12) beskriver en deklaration som kallas för Salamancadeklarationen, deklarationen handlar om varje enskild människas rätt till undervisning oberoende av olikheter. Svenska Unescorådet (2006, s.18) beskriver i 7 § att alla barn ska undervisas tillsammans oberoende av svårigheter, skolan måste visa hänsynstagande till barns olika behov och därefter anpassa inlärningsmetoder.

### **3.2 Vad kan ett utagerande beteendeproblem vara?**

Utagerande beteendeproblem kan yttra sig på olika sätt och vi kommer nedan beskriva dessa olika sätt. Det finns olika uppfattningar vad ett utagerande beteendeproblem kan vara. Kadesjö (2010, ss.15-17) skriver att barn som anses ha utagerande beteendeproblem kan ha en diagnos, men i de flesta fall så är det inte så. Barn som inte har någon diagnos kan ha olika problemområden, dessa problemområden kallar Kadesjö för: beteenden som hindrar lärande och undervisning, utagerande beteende antingen fysiskt eller verbalt och antisocialt beteende. Andra svårigheter kan vara koncentrationssvårigheter eller språk- och affektsvårigheter. Kinge (2016, ss.15-17) ser det på ett annat sätt, hon menar att barn inte är utagerande, det är en definition som stämplar barnet. Det handlar inte om vilka barn som är utagerande utan om vad det är som gör att förskollärare upplever vissa barn som utagerande. Det handlar om att förskollärare måste ta ansvar för sina egna känslor och inte lägga ansvaret på barnets beteende. Förskollärare borde kanske fråga sig själva varför de har svårt att förhålla sig till vissa barns beteende, för det är förskolläraren som måste ändra sitt beteende gentemot dessa barn.

Det finns många olika benämningar för barn som har utagerande beteendeproblem det är viktigt för förskollärare att se bortom benämningen. Genom att inte kategorisera barn kan förskollärare skapa sig en bättre förståelse för varför barn agerar som de gör, på så sätt kan situationerna bli mer begripliga. Vuxna kategoriserar barn eftersom de anser att barnet har beteendeproblem. Det är normalt för barn att utmana vuxna oavsett ålder. Vuxnas syn på barnet kan leda till att de inte tar reda på grundorsaken till agerandet utan automatiskt anser att barnet har beteendeproblem (Folkman 1998, ss.17-18; Kadesjö 2010, s.13).

Dobbs och Arnold (2009, ss.95-105) har forskat om hur samspelet mellan förskollärare och barn kan påverka barns vardag i verksamheten. Syftet med forskningen var att se om förskollärares uppfattning om barns beteende påverkar hur förskollärare förhåller sig till barnen. I forskningen deltog 107 förskolebarn och 24 förskollärare och förskollärarna rapporterade om barns beteende med hjälp av en checklista. Forskarna spelade även in barn och förskollärare i frilek och i en styrd aktivitet för att se hur förskollärare och barn samspelade med varandra. Forskarna delade in checklistan efter ”commands” och ”praises”, ”commands” innebar tillrättavisningar medan ”praises” innebar beröm. Resultatet blev att förskollärare oftare gav ”commands” till barn som de ansåg ha beteendeproblem, för att kontrollera deras beteende, än till barn som de inte ansåg var utagerande. Forskningen visade också att även barn som inte ansågs vara utagerande knappt fick någon ”praises” undertiden studien pågick. Studiens resultat visar att barn som anses ha utagerande beteendeproblem oftare får tillrättavisningar än andra barn.

Greene (2016, s.36) diskuterar om diagnoser verkligen behövs, han menar att diagnoser inte hjälper barn i sin utveckling. Vuxna kan fastna i att söka en diagnos för att själva få förståelse. Greene menar att oavsett om barnet har ett beteendeproblem eller en diagnos så det är upp till vuxna att samspela med barnet för att främja barnets utveckling. Det är viktigt att ha i åtanke att även om barn har diagnos eller inte så har Sverige undertecknat Salamancadeklarationen som beskrivs av Svenska Unescorådet (2006, ss.9-12). Därför spelar det ingen roll om förskollärare anser att barn har beteendeproblem, alla barns olika behov måste tillgodoses.

### **3.3 Orsaker till barns utagerande beteendeproblem**

Detta avsnitt anser vi är viktigt eftersom förskollärare behöver förstå de bakomliggande orsakerna till barns utagerande beteendeproblem för att kunna hitta strategier som hjälper barnen. Greene (2016, ss.34-35) menar att förskollärare behöver förstå bakomliggande

orsaker till varför vissa situationer uppstår för att tillsammans med barnen kunna förebygga deras utagerande beteendeproblem. Det finns ingen bestämd orsak till varför barn har ett utagerande beteendeproblem, vi kommer enligt forskning och litteratur beskriva några faktorer som däremot kan påverka.

Westerlund (2017, ss.64-74) menar att utagerande beteende kan ha sin grund i Bowlbys anknytningsteori. Bowlbys (2010, ss.149-154) anknytningsteori beskriver att vi från födseln strävar efter att knyta an till andra människor, sker inte detta på korrekt sätt kan det innebära att barnet utvecklar olika destruktiva strategier för att kunna överleva. En tidig anknytningsrelation till någon är grundläggande för att barnet ska kunna lär sig hantera sina känslor och fungera i den sociala kontexten. Barn behöver en trygghet i form av en anknytningsperson att utgå från när den utforskar världen, för att vid upplevd fara kunna återvända tillbaka. Om barnet känner att det kan återvända till anknytningspersonen skapas en tillit mellan barnet och dess omgivning men sker inte detta så skapar barnet en slags misstro till sin omgivning och till sig själv. För att undvika dessa känslor bygger barnet upp olika försvarsmekanismer. Otrygg anknytning kan leda till utagerande beteende men det betyder inte att det är så för alla barn med otrygg anknytning, det kan te sig på olika sätt.

Greene (2003, ss.49-50) menar att oro och ångest kan leda till att barn handlar explosivt. Ångest kan påverka konsekvenstänkandet och det logiska tänkandet. Vissa barn hanterar oron och ångesten genom att börja gråta medan andra barn istället exploderar. Greene (2016, ss.19-22) menar att det utagerande beteendet grundar sig i att barnets kognitiva förmågor hamnar i konflikt med pedagogers förväntningar på deras beteende, Greene kallar detta för det explosiva barnet. Greene menar att barn inte blir utagerande för att de vill, utan för att de kognitiva förmågor som krävs för att hantera situationen inte är färdigutvecklade. Barn handlar alltid så gott de kan utefter deras förmågor. De kognitiva förmågor som barn inte alltid har färdigutvecklat är nedanstående förmågor:

- *Exekutiv förmåga* handlar om att barnet har svårt att rikta om sina tankar, exempelvis om en förskollärare lovat barnet något men sen sker en förändring som gör att det förskolläraren lovat barnet inte blir av. Detta medför att barnet inte kan sätta sina känslor åt sidan utan handlar istället aggressivt.
- *Språkbearbetnings* förmåga kan påverka om ett barn handlar explosivt. Greene menar att dessa barn ofta har ett bristande ordförråd som gör att det saknar ord för att uttrycka sina känslor.
- *Emotionell reglering* handlar om att explosiva barn saknar förmågan att reglera sina känslor, de blir extra triggade och handlar mer intensivt.
- *Kognitiv flexibilitet* medför att barnet får svårt att möta sin omgivning på ett flexibelt sätt. Barnen får svårt att anpassa sig i sociala situationer som inte är förutsägbara. Rutin krävs för att undvika explosivt beteende.
- *Social förmåga* krävs för att barn ska kunna utvärdera sociala situationer, saknas denna förmåga kan det medföra att barnet uppvisar ett explosivt beteende.

En annan orsak till barns utagerande beteendeproblem kan enligt Hejlskov Elvéns och Edfelt (2017, ss.81-84) vara teorier om det lågaffektiva mötet. Dessa teorier handlar om att förstå barns icke tillfredsställda behov vilket leder till att barnet reagerar på ett oönskat sätt. Grundidén med teorin är liknande Greenes teori om det explosiva barnet, att förväntningarna på barnet är för höga gentemot barnens kognitiva färdigheter.

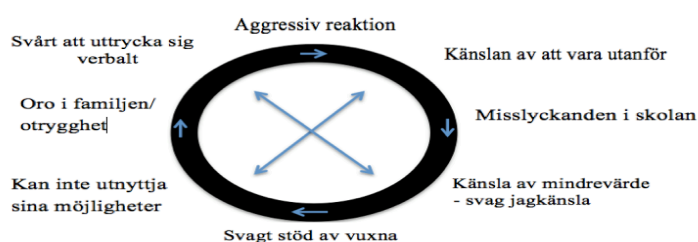


Utagerande beteendeproblem kan enligt Olsson och Olsson (2013, s.38) vara att det finns olika riskfaktorer i barnens vardag. Dessa riskfaktorer kan vara att barnet haft en svår uppväxt med exempelvis dålig familjekontakt eller olika trauman i sin omgivning. Dessa riskfaktorer kan leda till att barn känner sig uteslutna i sociala situationer eller får det svårt att koncentrera sig i inlärningssituationer. Olsson och Olsson (2013, s.17) menar att barn som inte haft en förebild under sin uppväxt eller inte haft en strukturerad vardag kan längre fram få svårigheter att koncentrera sig i högljudda utrymmen och på så vis söka bekräftelse genom utagerande beteende.

En annan orsak enligt Kinge (2016, s.59) kan vara att föräldrars stress påverkar barnen negativt. Anthony Gutermuth et al. (2005, ss.133-154) har i sin forskning sett tydliga kopplingar mellan föräldrars mående samt stressnivå och barns utagerande beteende i förskolan. Denna koppling har de kunnat göra i sin forskning som genomfördes genom att låta föräldrar fylla i en skala mellan 1-5 hur olika föräldrars beteende passar in på dem. Sen har föräldrarna fått fylla i stressblanketter som mäter stressnivån i föräldrars och barns relationer. Därefter har lärarna fått fylla i ett frågeformulär om varje barn som handlar om barnets sociala kompetens och känslomässiga anpassning i förskolan. I forskningen har forskarna sett att föräldrarnas stress speglar av sig på barnen vilket resulterar till att barnen blir utagerande i förskolan.

Kadesjö (2010, ss.28-29) beskriver en teori som heter ”tvingande samspel” som handlar om att förstå olika samspel mellan barn med utagerande beteendeproblem och vuxna och andra barn och varför vissa situationer uppstår. Om vuxna har negativ syn på barns beteendeproblem kan det medföra att barnet själv upplever sig som ett problem och barnet kan då hamna i en ond cirkel där barnets negativa beteende stärks. Vuxnas bemötande kan ha en påverkan på barnets självbild och vad andra barn tycker om barnet. Ett exempel som Kadesjö (2010, ss.31-32) ger är när ett barn inte handlar som en förskollärare vill i en samlingssituation, förskolläraren löser detta genom att ta bort barnet från situationen. Skulle detta upprepas kan det medföra att andra barn upplever barnet som ett problem. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017, ss.20-21) beskriver att förskollärare inte ska ta bort barnen från samlingssituationen utan det är deras uppgift att anpassa samlingen efter alla barn.

Lorentzon (1998, s.98) beskriver att barn med utagerande beteendeproblem har problem att reglera sina egna känslor och vilka känslor som inte tillhör dem. Dessa barn ser ofta andra människor som sina motståndare och på så sätt blir det svårt att skilja sin egen förståelse om ilska och vad som egentligen väcker aggressiva känslor. Utagerande barn orsakar ofta känslor hos andra som de själva, inombords, kämpar emot. Aktuell forskning och litteratur beskriver flera olika orsaker till barns utagerande beteendeproblem, dessa orsaker behöver inte vara isolerade utan de kan samverka. Danielsson och Liljeroth (1996, ss.154-155) menar att det oftast inte finns en orsak till att barn är utagerande utan att det kan finnas många olika faktorer som samverkar. De kallar det för cirkulärt tänkande och vuxna behöver se orsakssammanhang som figur 1 visar.



Figur 1 fritt från: Samverkande faktorer (Danielsson & Liljeroth 1996, s.155)

### **3.4 Strategier i bemötandet av barn med utagerande beteendeproblem**

Det finns olika strategier och teorier som beskriver hur förskollärare kan bemöta barn med utagerande beteendeproblem, i detta avsnitt kommer vi beskriva dessa. Det kan som förskollärare vara svårt att möta barn med utagerande beteendeproblem, enligt Eresund och Wrangsjö (2008, ss.272-273) beror detta på att det kan finnas olika faktorer som förskollärare behöver ha i åtanke. Bemötandet styrs av hur väl förskolläraren känner barnet och vilka behov barnet har som individ men också hur resterande barngrupp samt vad styrdokumentet säger. En viktig strategi är förskollärares förhållningssätt och att de förhåller sig normkritiskt.

#### **3.4.1 Normkritiskt förhållningssätt**

Öhman (2017, s.13) menar att vi lever vårt liv med oss själva som utgångspunkt. Vi känner samhörighet med människor som lever likadant, en norm skapas för hur vi tycker livet ska levas. Människor som lever utanför normen och lever sitt liv på ett annat sätt kan då lätt upplevas som avvikande. I förskolans verksamhet möter förskollärare olika barn som på sina olika sätt är unika, förskollärares uppgift är att ge alla barn möjligheter att utvecklas. Öhman framhäver vikten av att arbeta normkritiskt i förskolan och att ifrågasätta det förgivnet tagna.

Vi har tidigare genom litteratur och forskning beskrivit att barn med utagerande beteendeproblem ofta blir kategoriserade för att de bryter mot normen, därför är det viktigt för förskollärare att inta ett normkritiskt förhållningssätt. Salmson (2017, ss.61-64) beskriver att det normkritiska förhållningssättet handlar om att se på normerna utifrån och synliggöra deras effekter. När normer synliggörs kan hierarkier och maktförhållanden granskas. Normen är kopplad till majoriteten och minoriteten kan då hamna utanför. Salmson ifrågasätter att samhället följer majoriteten då barn som tillhör minoriteten kan känna att de är annorlunda och det finns en risk att dessa barn hämmas i sin utveckling. Lärarnas förväntningar på barnen är en av de viktigaste aspekterna för hur barnen tillämpar sig ny kunskap.

Salmson (2017, ss.70-73) menar även att det inte räcker att vara enbart normkritisk utan att synliggöra normer är det första steget. För att skapa en förändring måste vi börja agera annorlunda och förändra de normer som skapar orättvisor och sedan skapa nya normer, Salmson kallar detta för normkreativitet. Normkritik och normkreativitet handlar inte om att skapa ett samhälle utan normer utan att skapa ett samhälle där vi inte lever ur ett toleransperspektiv. Ett toleransperspektiv innebär att vi lär oss att tolerera den som bryter mot normen. Det första steget för att börja använda sig av normkreativitet handlar om att blicka in emot sig själv. Åskådliggöra vilka normer och förväntningar vi själva förmedlar, att försöka se bortom sig själv i ett större perspektiv. Detta kan vara en stor utmaning men det är inte konstigt då vissa kan få fördelar av normen och nu helt plötsligt kan det kännas som att dessa fördelar går förlorade. När denna känsla infinner sig är det viktigt att påminna sig själv om att det normkreativa arbetet handlar om att ge människor fler möjligheter till att leva som de själva vill. Det är viktigt att ett normkritiskt förhållningssätt genomsyrar hela förskolans verksamhet, nedan kommer vi redogöra för andra strategier och förhållningssätt.

#### **3.4.2 Betydelsen av tillitsfulla relationer**

Relationen mellan barn och förskollärare är central, utan en tillitsfull relation kommer inga metoder och teorier fungera för att lösa situationer. Barn som anses ha utagerande beteendeproblem behöver ha en trygg miljö för att kunna samverka med andra och som förskollärare är det därför viktigt att knyta an till barnen. Barn med utagerande beteendeproblem behöver även ha tydliga ramar för att kunna fungera i sin vardag. Dessa ramar beskrivs som en slags trygghetsram för barn, de behöver ta itu med sig själva och sina

känslor inom ramen för att sedan kunna utvecklas i sitt samspel med andra (Edfelt 2015, ss.44-46; Lorentzon 1998, ss.96-97).

### **3.4.3 Lågaffektivt bemötande**

En annan strategi kan vara lågaffektivt bemötande. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017, ss.81-86) beskriver att genom ett lågaffektivt bemötande kan lärarna hjälpa barn med utagerande beteendeproblem. Vid lågaffektivt bemötande ska läraren möta barnet på ett sätt som inte skapar affekt. Situationer bör hanteras på ett lugnt och metodiskt sätt, eftersom vi lätt blir smittade av andras affekt. Att handla på detta sätt kan hjälpa barnet att snabbare återfå sin självkontroll. Hejlskov Elvén och Edfelt ger exempel på olika tekniker lärare kan använda i olika problematiska situationer exempelvis bör läraren respektera barnets personliga utrymme och undvika beröring så länge barnet är i affekt. Läraren kan undvika ögonkontakt och vid behov byta personal. Förskollärare bör även skapa en trygg miljö för barnen i förskolan, förskollärare skapar en trygg miljö genom att vara en pålitlig och stabil ståndpunkt för barnen. Lågaffektivt bemötande har fått stort genomslag i skolans verksamhet.

### **3.4.4 Barnets självbild**

Kinge (2016, ss.44-50) menar att barn dömer sig själva hårt, barns självbild skapas i samspel med vuxna och andra barn, dessa erfarenheter kommer ligga till grund för barnets upplevelser av det egna värdet. Får barnet hela tiden höra att allt det gör är fel och att det ständigt är ett problem så kommer troligen en negativ självbild att skapas. En negativ självbild kan få förödande konsekvenser och hålla i sig hela livet. Barn som har ett utagerande beteende behöver förståelse, inte mer belastning som påverkar deras självbild negativt. Det är viktigt att förskollärare bekräftat att de förstår att barnen gör så gott det kan och inte ge dem kritik.

Det är viktigt att förskollärare sätter en nivå på tillvaron som är skapad efter barnets förutsättningar, barnet ska inte behöva känna att det misslyckas för att förskolläraren har för höga krav på barnet. Barnet ska få chans till att lyckas och utvecklas. Förskollärare behöver även finnas nära till hands för barn med utagerande beteendeproblem, på så sätt blir förskolläraren en hjälpande hand så att barnet får känna olika positiva upplevelser i förskolan. Barnens självkänsla är avgörande för att barnen ska våga testa på nya situationer (Kadesjö 2010, s.47; Eresund och Wrangsjö 2008, ss.188-189).

Det finns forskning som visar att om förskollärare ändrar sitt bemötande mot barn som har utagerande beteendeproblem får dessa barn en positivare upplevelse i förskolan. Forskarna MacNaughton, Hughes, och Smith (2007, ss.39-57) har skrivit en artikel där syftet var att utmana och göra det möjligt för personal inom förskolan att förbättra sin arbetssätt med barn som har utagerande beteendeproblem. Det var 13 vuxna som deltog i forskningen och alla arbetade på olika förskolor i Australien. I artikeln använder sig forskarna av action learning som är en form av professionell utveckling. Det handlar om att lärare kritiskt ska granska och reflektera kring situationer där läraren integrerar med barn för att på ett professionellt sätt utveckla sitt arbetssätt. När de använde sig av action learning så fick de vuxna som arbetade på förskolorna sitta i en cirkel, som kallades för action learning circle, och formulera sig kring nuvarande problem de hade. Syftet med action learning circle var att kritiskt granska sitt arbetssätt och med hjälp av olika källor, exempel forskning, litteratur och studier utveckla sitt arbete kring barn som har utagerande beteendeproblem. De vuxna fick även fem frågor som de fick reflektera kring för att skapa en bättre förståelse för barn med utagerande beteendeproblem. Forskningens resultat blev att de vuxna ändrade sitt bemötande med barn som har beteendeproblem och de vuxna styrkte även sin yrkesroll genom att känna att de

utvecklat förmågan att bemöta barn med utagerande beteendeproblem. Resultatet ledde också till att de vuxna ansåg att stressen inom yrket minskade.

### **3.4.5 Rutiner**

Kadesjö (2010, s.47) hänvisar till att det finns vissa åtgärder förskollärare behöver förhålla sig till i förskolan för att gynna alla barn i verksamheten. Det är bra att skapa rutiner i förskolan för att barnen ska förstå vad som kommer hända under dagen, det medför även att barnen kan känna trygghet i sin vardag. I god tid förbereda barn som har det svårt med olika övergångar att nästa aktivitet snart ska ske. Det är även gynnsamt för barnet om en förskollärare är med i leken tillsammans med andra barn, det kan hjälpa barnet med utagerande beteendeproblem att samspela med andra barn och utvecklas socialt.

### **3.4.6 Greenes strategier**

Greene (2016, ss.75-78) beskriver tre strategier som kan användas i situationer med det som han kallar för det explosiva barnet. Dessa tre strategier kallas för plan A, plan B och plan C. Plan A menar Greene är den vanligaste strategin i skolans värld när det handlar om problematiska situationer. Det handlar om att den som skapar problemet förs bort ur situationen vilket kan medföra att den problematiska situationen kan eskalera. Barnet lär sig då inte hur det ska hantera olika situationer och läraren får inte någon förståelse för varför situationen uppstått. Denna strategi anses egentligen inte vara helt lämplig eftersom att den lämnar problematiska situationer olösta. Plan B är den strategi Greene tycker är mest lämplig som handlar om samarbetsbaserad problemlösning. Samarbetsbaserad problemlösning innebär att vuxen och barn samarbetar för att hitta lösningar i situationerna. Den vuxne behöver i denna strategi försöka förstå varför barnet agerar som det gör för att visa barnet att den vuxne bryr sig. Sedan kan den vuxne tillsammans med barnet hitta strategier för att barnen ska kunna hantera en liknande situation i framtiden. Plan C handlar om att ta en sak i taget, att prioritera en åtgärd för att lyckas med helheten.

## **3.5 Förskollärarens hinder i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem**

Vi har tidigare genom aktuell forskning och litteratur presenterat olika förhållningsätt och strategier som förskollärare borde förhålla sig till, i detta avsnitt kommer vi att delge olika hinder som förskollärare kan stöta på. Förskollärarna har idag många olika direktiv de behöver följa och det gör att tid från barngruppen försvinner till planeringen av verksamheten. Den första läroplanen kom 1998 och då blev det i förskolan ett mer tydligt fokus på lärandet, idag ställs det högre krav på förskollärare än förr. Även krav på administrativt arbete, dokumentation och planering tar idag tid ifrån barngruppen. Större barngrupper och mer krav på administrativa uppgifter leder till att det idag inte är möjligt att möta alla barn och skapa de trygghetsfulla relationer som är så viktiga. Barns utagerande beteendeproblem påverkas av stress och dessa barn behöver ofta trygghetsfulla relationer extra mycket (Kinge, 2016, ss.62-65; Edfelt 2015, ss.14-15).

Ett annat hinder för förskollärare kan vara storleken på barngrupperna. Edfelt (2015, ss.14-15) menar att det skett en ökning i storleken på barngrupperna sedan 1970 talet då endast 10 % av barnen i Sverige gick i förskolan, men det senaste 20 åren har gruppstorlekarna legat ganska konstant. Det finns inget maxtak på hur många barn som får gå i en förskolegrupp, vilket medför att det kan se olika ut på förskolor. Skolverkets tidigare råd om att grupper skulle innehålla 15 barn och färre barn om barngruppen innefattar barn i behov av stöd, dessa råd togs bort 2013 trots att forskning påvisar att barn påverkas av gruppens storlek. Barn med utagerande beteendeproblem blir inte gynnade av större barngrupper. Det är i det flesta fall

den ekonomiska biten som styr gruppernas storlekar och förskollärarens uppgift blir helt enkel att kunna lösa situationen så gott det går. Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015, ss.1-11) har undersökt om antalet barn i en barngrupp kan påverka förskollärarnas möjligheter att följa läroplanen, forskarna har använt sig av både enkäter och intervjuer. Resultatet från forskningen är att förskollärare överlag upplever att det finns för lite tid för att framförallt möta varje barn. Det finns ingen tid att lyssna till varje barn eftersom att barngruppen är så pass stor. Förskollärarna i studien upplever att det behövs mer personal för att kunna ge barnen läroplanens alla olika områden. Ett annat resultat som forskningen fann var att förskollärare upplever barngruppers storlek som ett hinder för deras möjligheter att möta barn som är i behov av mer stöd på ett professionellt sätt. Vermeer och Van Ijzendoorn (2006, ss.390-401) har även i sin forskning påvisat att yta, gruppstorlek, antal pedagoger och ålder påverkar barns stressnivåer. Större barngrupper påverkar inte bara barnens stressnivåer utan även förskollärarnas, vilket kan påverka deras pedagogiska arbete. Kompetent personal kan inte kompensera för stora gruppstorlekar. Forster (2014, s.35) menar att det är av mer vikt att barngrupperna minskar än att personaltätheten ökar. Barn med utagerande beteendeproblem behöver mindre grupper.

Edfelt (2015, ss.16-17) nämner att ett annat hinder som inte diskuteras ofta i dagens samhälle kan vara alla de gånger förskolebarn behöver byta gruppkonstellationer. Barnen börjar ofta på en småbarnsavdelning för att sedan flyttas till en syskonavdelning, i vissa fall senare till en femårsavdelning och slutligen till förskoleklassen. När förskollärare har lyckats med anknytning och att bygga tillitsfulla relationer så kan det vara dags för barnet att börja på en avdelning för äldre barn. Kan det vara en bidragande faktor i barns utagerande beteendeproblem att barnen måste börja om på noll igen? Edfelt jämför det med om det skulle se ut så här i vuxen världen att vi ständigt skulle byta chef, lokaler och kollegor, hur skulle vi då reagera?

Edfelt (2015, ss.23-24) belyser även hur svårt det kan vara för förskolor att få resurser och mer tid till barngruppen om det inte finns någon diagnos. Kommunen avgör om förskolan får mer pengar till att exempelvis anställa en resurs för att öka timmarna i barngruppen. Det ska inte behövas en diagnos för att få extra stöd men det är sällan det sker utan en diagnos. När väl externt stöd tillkopplas är det oftast för att barnet på något sätt stör verksamhetens rutiner och förstör för de andra barnen. Edfelt fortsätter att diskutera om förskollärare känner att de inte får stöd och att de inte kan hantera situationen själva skapas en frustration. Risken är att förskollärare bara löser akuta situationer samt inte reflekterar och skapar bättre förutsättningar. Om denna känsla kvarstår övertid ökar risken för uppsägningar och sjukskrivningar, vilket leder till att barn med utagerande beteendeproblem får ännu sämre förutsättningar.

## **4 TEORETISK RAM**

I studien har vi valt att använda oss av den relationella teorin. Öhman (2009, ss.45-46) beskriver att grunden inom den relationella teorin är att människans största behov är att samspela med andra. Barn utvecklas i samspelet och i relationerna med andra. Barnets självbild påverkas av hur kvalitén i barnets olika relationer ser ut, barnets känslor är viktiga för den kognitiva och psykiska utvecklingen. Enligt teorin ska förskollärare fundera över hur de kan påverka relationen med barnen positivt. Enligt Olsson och Olsson (2013, s.113) innebär det relationella perspektivet att man inte fokusera på individens svårigheter, utan att flytta fokus mot de som har ansvaret för att skapa en bra utvecklingsmiljö för barnen, alltså skolan och lärarna. Enligt Persson (2013, ss.160-162) så anpassas verksamheten efter barns olika behov i det relationella perspektivet. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001,

ss.23-24) beskriver att det relationella perspektivet handlar om relationer och samverkan mellan människor, men även miljöns betydelse. Det är också viktigt att förskollärarna använder sig av det relationella förhållningssättet för att kunna förstå barns integrationer, på så sätt kan alla barn främjas i verksamheten.

Persson (2013, ss.160-163) beskriver att det relationella perspektivet är ett synsätt inom specialpedagogiken som ska integrera med all pedagogisk verksamhet. I det relationella perspektivet läggs fokus på eleven, läraren och miljön. Fokus läggs aldrig på en enskild individ. Det handlar om barn i svårigheter, orsakerna till svårigheterna finns oftast att hitta i barnets hemmiljö och miljön i skolan. Förändringar i omgivningen kan påverka barnets förmåga att leva upp till vissa mål. Förskollärare behöver anpassa undervisningen till barnens olikheter, förskolechefen ska aktivt ge förskollärarna stöd. Perspektivet siktar mot att långsiktigt hitta lösningar för att hjälpa barnet, det handlar om en förändring av verksamheten. Inom förskolans specialpedagogiska tradition finns det kategoriska perspektivet. Det kategoriska perspektivet handlar om att lösa problem här och nu, kortsiktigt. Persson menar att det kategoriska perspektivet kan ses som ett problem då skolan strävar efter att verksamheten ska förflytta sig närmare ett relationellt perspektiv. Förskollärare vill ha hjälp med akuta problem och de vill lösa dessa problem omgående och på så sätt blir det ingen långsiktig förändring i verksamheten.

Olsson och Olsson (2013, s.20) beskriver att det viktigaste i det relationella perspektivet är att ta utgångspunkt i situationer där barn lyckas och inte enbart i problematiska situationer. Det handlar inte om att ställa en diagnos, utan istället ska problemen ses ur ett större perspektiv så som samspel mellan individer, grupper och organisationer inom skolans verksamhet.

Aspelin och Persson (2011, ss.9-12) beskriver fyra nivåer inom det relationella perspektivet:

1. Den första nivån har ståndpunkt i det pedagogiska mötet, det pedagogiska mötet innebär samspel mellan barn och lärare. Det pedagogiska mötet innebär en process där läraren bekräftar barnet, på så vis handlar läraren som en relationell pedagog.
2. Den andra nivån handlar om pedagogernas tillvägagångssätt, det handlar om att målmedvetet skapa meningsfulla relationer med barnen. Meningsfulla relationer främjar barns läroprocess.
3. Aspelin och Persson menar att den tredje nivån handlar om pedagogisk rörelse. Den pedagogiska rörelsen innebär att systematiskt värdesätta relationer, med rörelse menar författarna att det relationella tänkandet finns med och samverkar i hela organisationen. Denna samverkan sker genom professionella samtal kring skolans struktur och miljö. Denna nivå är den vi ansåg vara mest relevant till vår studie och som vi främst har använt oss av.
4. Den fjärde och sista nivån är teoretiska resonemang om utbildning där sammanhängande begrepp kopplas till barns kunskapsutveckling. Dessa teoretiska resonemang kan bidra med att det relationella pedagogiken synliggörs och analyseras.

## 5 METOD

Vi har valt att använda oss av en kvalitativ metod med hjälp av intervju som redskap. Under detta avsnitt kommer vi beskriva vad en kvalitativ metod är, intervju som redskap, vilket urval vi gjort, vårt genomförande av studien, tillförlitlighet och kvalitet, forskningsetiska ställningstagningar och analys.

## 5.1 Kvalitativ metod

Bryman (2011, ss.340-341) menar att en kvalitativ metod handlar om förståelse och tolkning av data. I en kvalitativ metod är intervjuer och observationer vanligast. I kvalitativ forskning försöker forskaren få en djupare förståelse för att se samband mellan teori och praktik. Metodvalet är väsentligt eftersom vi i vårt syfte vill få en djupare förståelse för hur förskollärarna och specialpedagogerna i vår studie resonerar kring barn med utagerande beteendeproblem. Denna kvalitativa undersökning tar utgångspunkt i hermeneutiken. Thurén (2004, ss.94-95) menar att hermeneutik handlar om tolkning och förståelse av andras känslor och uppfattningar, hermeneutiken är vanlig i kvalitativa undersökningar.

## 5.2 Intervju som redskap

Vi har valt att använda oss av intervjuer för att vi vill få en djupare förståelse av förskollärarnas och specialpedagogernas förhållningssätt och strategier. Enligt Starrin och Renck (1996, ss.52-53) är intervju ett redskap man använder för att samla information genom samtal med ett speciellt syfte. Lantz (2013, ss.21-22) beskriver att intervjun skiljer sig från samtalet, eftersom att intervjuaren har ett syfte och ett samtal behöver inte ha något syfte. Intervjuaren styr intervjun och vilken riktning den tar, ett samtal är oftast mer jämställt. Kvale och Brinkmann (2014, ss.356-357) beskriver att det krävs träning för att bli en bra intervjuare och det räcker inte med att läsa i en bok för att lära sig hur man intervjuar.

Lantz (2013, ss.42-47) menar att det finns fyra olika slags intervjuer som skiljer sig åt beroende på vilken grad av struktur de har. Den öppna intervjun, den riktat öppna intervjun, den halvstrukturerade intervjun och den helt strukturerade intervjun. Det är viktigt att vara medveten om att olika slags intervjuer ger olika svar. Den öppna intervjun handlar om att respondenten beskriver efter egen utsago ett förbestämt fenomen, en vid fråga ställs och intervjuaren ställer följdfrågor. Respondenten beskriver sina egna erfarenheter av verkligheten och intervjuaren anpassar sina frågor därefter. Den riktat öppna intervjun liknar den öppna intervjun men intervjuaren riktar intervjun mer i en viss riktning. Den öppna intervjun och den riktat öppna intervjun kan ge intervjuaren information om respondentens förståelse om ett fenomen och hur den placerar fenomenet i sammanhang med omgivningen. Den halvstrukturerade intervjun innebär att intervjuaren har bestämt vad intervjun ska handla om, förbestämda frågor med följdfrågor. Respondenten delger sina uppfattningar av det intervjuaren finner viktigt. Den strukturerade intervjun handla oftast om enkäter och har fasta svar i en bestämd ordning. Vi anser att vår intervju befinner sig någonstans mellan öppen riktad och halvstrukturerad intervju. Vi vill att förskollärarna och specialpedagogerna ska få uttrycka sig öppet om barn med utagerande beteendeproblem och vilka strategier de använder sig av. Men vi kommer också ha vissa förbestämda frågor som vi vill ha deras synpunkter kring, därför anser vi att intervjun är både öppet riktad och halvstrukturerad.

## 5.3 Urval

Nedan kommer vi beskriva varför vi valt att göra det urval vi gjort. Vi har intervjuat 6 förskollärare från tre olika förskolor och två specialpedagoger från en medelstor stad i Sverige. Vi har valt att kalla förskollärarna efter bokstäverna A-F och specialpedagogerna kallar vi för 1 och 2, vi har valt att inte använda deras namn för att inte avslöja deras identitet. Förskollärarna vi intervjuat har olika bakgrund och det finns en variation på nyutbildade förskollärare och förskollärare som arbetat längre i verksamheten i varierande åldrar, alla vi intervjuat har varit kvinnor. Trost (2010, ss.137-138) menar att urvalet ska vara heterogent för att vid kvalitativa studier vill forskarna få variation på intervjuerna och inte flera likartade intervjuer. Vi har även gjort ett målstyrt urval, Bryman (2011, ss.350-351) beskriver att det är

vanligast i kvalitativa undersökningar. Målstyrda urval handlar om att välja ut organisationer som har med forskarens syfte att göra, det gjorde vi genom att välja förskolans organisation. Trost (2010, ss.143-144) menar att om urvalet är för stort finns risken att intervjuerna och analysen av data blir för tidskrävande och ohanterliga. För mycket material medför att det blir svårt att skapa sig en överblick över alla olika detaljer i intervjuerna, därför valde vi att göra åtta stycken intervjuer för att vi tror att det annars blivit för mycket data att arbeta.

Vi ville ha med specialpedagoger i vår undersökning för att få deras syn på utagerade beteendeproblem och hur de går tillväga för att hjälpa förskollärare. Olsson och Olsson (2013, ss.113-114) menar att specialpedagogik har sin grund i många olika teorier ifrån ämnen som psykologi, filosofi, pedagogik och sociologi, specialpedagogiken har tagit en plats inom pedagogiken. Synen på specialpedagogik skiljer sig idag mycket från förr när synen var att barn i behov av stöd skulle tas ur gruppen och placeras med andra barn med behov av specialpedagogik. Idag ses detta synsätt som exkluderande och segregering och idag tas det istället tillvara på de resurser individer har i de grupper de ingår. Persson (2013, s.24) beskriver att specialpedagogikens funktion finns till när den vanliga pedagogiken inte räcker till. Persson (2013, ss.115-116) beskriver att specialpedagoger är viktiga för att verksamheten ska anpassas efter alla olika behov, specialpedagogens uppgift är att vara rådgivare åt både pedagoger och föräldrar, utveckla miljön samt kunna stödja enskilda barn.

Vid intervjuerna av specialpedagogerna använde vi oss av ett så kallat snöbollsurval. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, ss.40-41) menar att ett snöbollsurval innebär att intervjuaren ber respondenten om en annan person att intervjua. Detta gjorde vi genom att först kontakta en förskolechef för att få namn på en specialpedagog för att vid den intervjun be om namn på en annan specialpedagog. Fördelen är enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, ss.40-41) att det kan bli lättare att hitta relevanta intervjupersoner men en nackdel kan vara att personerna känner varandra och har liknande erfarenheter.

## **5.4 Genomförande**

Nedan kommer vi att beskriva hur vi har förberett oss för våra intervjuer och vad vi haft i åtanke när vi utfört intervjuerna. Vi brinner extra mycket för barn som har utagerade beteendeproblem och därför var vi innan intervjuerna genomfördes väldigt intresserade av vad förskollärarna och specialpedagogerna hade att säga. Lantz (2013, s.16) menar att om det ska bli en bra intervju så behöver intervjuaren vara intresserad av ämnet och förväntansfull på vad respondenten har att säga. Lantz menar också att det är viktigt som intervjuare att inte ha några förväntningar på hur resultatet ska bli utan att hela tiden har ett öppet förhållningssätt, för annars blir det lätt att intervjuaren ställer frågor som är baserade på det resultat den vill ha.

När vi utförde intervjuerna hade vi Trost (2010, s.65) tankar i åtanke om vart intervjun ska utföras och att det är viktigt att befinna sig på en ostörd plats, respondenten ska även känna sig trygg i den intervjumiljö vi valt. Vi utförde intervjuerna med förskollärarna på deras respektive förskolor och specialpedagogernas respektive kontor. I förskollärarens fall så fick vi hitta en så lugn miljö som möjligt, den miljön vi befann oss på var för dem en bekant och förmodligen en trygg plats. Vi var båda närvarande under alla intervjuer. Trost (2010, ss.66-67) beskriver att det kan vara gynnsamt att vara två intervjuare för då kan både tolkningen och informationen få större mening. Det är viktigt att de två som intervjuar har ett bra samspel under intervjun för att den ska bli av god kvalitet, annars kan resultatet av intervjun bli motsatsen. En annan nackdel kan vara att respondenten känner sig i maktunderläge.



När intervjuaren tar kontakt med respondenterna är det viktigt att den förklarar syftet med intervjun kortfattat, intervjuaren kan inte begär att någon är med på intervjun utan den frågar om personen i fråga skulle kunna tänka sig vara med. Enligt Trost (2010, ss.82-83) är det viktigt att man visar hänsyn till respondenten, man måste förstå att respondenten har andra viktiga saker för sig och att det är upp till respondenten att bestämma om det finns tid att träffas. När vi hörde av oss och frågade förskollärarna om de ville delta i vår intervju gav vi dem ett missivbrev som informerade om syftet och de etiska riktiglinjerna, vi framförde att det var helt frivilligt att delta. Trost beskriver även att det är viktigt att man visar respondenten respekt, både intervjuens tid och hur man som intervjuare agerar. Går man över tiden med stora marginaler kan det visa att man inte kommit förberedd till intervjun och låter intervjun glida iväg. Vi hade satt en tid som vi ansåg hade stor marginal och inga av våra intervjuer drog över tiden. Några av våra intervjuer började senare än tänkt eftersom att vi visade hänsyn till att situationer i förskolans verksamhet kan uppstå som medför att en förskollärare inte kan gå ur barngruppen.

Lantz (2013, ss.72-73) beskriver att intervjun bör inledas med bakgrundsinformation som är betydelsefull för respondenten. Därefter är det viktigt att se över så att intervjufrågorna ställs i en logisk och naturlig följd. Frågorna ska inte heller vara dubbla, det kan leda till att bara en aspekt av frågan följs upp. Under intervjun så skriver Trost (2010, ss.94-97) att det är bra att ha enkla och raka frågor, respondenten ska inte behöva tolka frågan utan ska förstå vad frågan innebär. När vi bestämde vilka frågor vi skulle ha hade vi Lantz och Trost tankar i åtanke. Det kan vara bra att genomföra provintervjuer menar Lantz (2013, ss.77-78) för då kan intervjuaren säkerhetsställa att frågorna verkligen häger ihop med studiens syfte. Det är bra om de som provintervjuas tillhör samma kategori människor som sedan ska intervjuas och att de kan ge respons på hur de uppfattat intervjun. Vi utförde en provintervju på en annan förskollärarstudent. När vi provintervjuade så insåg vi att några av intervjufrågorna behövde omformuleras.

Vid intervjun är det viktigt, enligt Trost (2010, ss.94-97), att intervjuaren håller ögonkontakt med respondenten, skulle detta inte tillämpas så kan respondenten uppfatta intervjuaren som ointresserad. Vi försökte hela tiden att visa vårt intresse för det respondenten sa under intervjun. Det är även av vikt att intervjuaren är ärlig i samtal med respondenten, att man inte förfinar uttryck eller uttrycker sig som man annars inte hade gjort eller att man ljugar för att få bra resultat. Under intervjuerna så tyckte vi inte att vi varken förskönade eller försökte få fram ett resultat vi förväntat oss.

Vi valde att spela in varje respondent på ljudupptagare, vi frågade om respondenten samtyckte till att bli inspelad. Ifall respondenten inte velat bli inspelad var vi beredda på att dokumentera med papper och penna men detta skedde aldrig under våra intervjuer. Trost (2010, ss.74-75) beskriver att det är viktigt att ta hänsyn till att alla inte vill bli inspelade. Trost menar också att det är enklast att använda sig av en ljudupptagare eftersom att då kan man spela upp intervjun så många gånger man vill och det blir även lättare för intervjuarna att transkribera och jämföra materialet. När man lyssnar på de inspelade intervjuerna kan det medföra att man förändrar hur man intervjuar nästa gång. Vi valde att lyssna på varje intervju efter vi utfört dem för att kunna förbättra oss till nästa intervju. Nackdelen med ljudupptagning är att det blir mycket arbete kring att transkribera det respondenten sagt under intervjun och man kan missa delar av intervjun som är nödvändiga till resultatet. Kvale och Brinkmann (2014, ss.219-220) menar också att en ljudinspelning kan vara att föredra eftersom att det vid anteckningar kan vara svårt att hänga med i samtalet och intervjuaren kan verka distraherad. Bryman (2011, s.432) menar att det är viktigt att ljudinspelningen är på under hela intervjun för att inte missa

betydelsefullt material. Under våra intervjuer har vi anpassat oss efter respondenten genom att vara flexibla i våra frågeställningar och vi har försökt följa det respondenten sagt. Inga av våra intervjuer har varit den andra lik eftersom att intervjuerna har rört sig i olika riktningar kring det respondenten funnit viktigt om ämnet. Bryman (2011, ss.413-414) beskriver att i kvalitativa intervjuer är det viktigt att låta respondenten få tillåtelse att uttrycka det personen finner viktigt. Bryman menar också att intervjuerna kan vara flexibla med sina intervjufrågor och att ordningsföljden mellan intervjuer kan variera. Även nya frågor kan tillkomma i form av uppföljningsfrågor på det respondenten sagt.

## **5.5 Tillförlitlighet och kvalitet**

Under detta avsnitt kommer vi att beskriva hur vi har förhållit oss till tillförlitlighet och kvalitet. Thornberg och Fejes (2015, ss.258-259) menar att begreppen tillförlitlighet och kvalitet passar bäst i en kvalitativ undersökning. Hermerén (2011, ss.44-45) menar att tillförlitlighet handlar om att vara kritisk mot sitt resultat och inte överskatta det, olika situationer och sammanhang kan påverka. Vi har i vår studie behandlat vårt resultat kritisk och hela tiden försökt fundera kring hur olika faktorer kan påverka intervjun och det respondenten sagt. Lantz (2013, s.18) belyser också att det kan finnas skillnader i hur respondenten fram förhåller sig gentemot hur den i verkligheten beter sig, detta kan ses som en svaghet i intervjus tillförlitlighet. Vi tror att barnens utagerande beteendeproblem kan uppfattas som ett känsligt ämne just för att dessa barn väcker känslor.

Lantz (2013, ss.16-17) skriver att ett kännetecken för tillförlitlighet är att det samlade data från intervjun verkligen speglar det respondenten sagt. Intervjuaren och respondenten ska efter intervjun ha samma uppfattning om vad som sagt. Det finns risk för att intervjuaren försöker tolka och bekräfta det som sägs till sina egna tankebilder. Vi har efter intervjuerna sammanfattat det som sagts under intervjun för att få en uppfattning om vi uppfattat respondenten korrekt. Lantz (2013, s.69) menar att det är viktigt som intervjuare att beakta att olika intervjusvar kan spegla respondenternas skilda uppfattningar, men kan också bero på att respondenterna har fått olika möjligheter att beskriva sina erfarenheter. Vi är väl medvetna om att våra intervjuer sett olika ut och att det kan medföra att respondenterna fått skilda möjligheter att uttrycka sig.

Thornberg och Fejes (2015, s.259) beskriver att begreppet kvalitet innebär en kvalitativ studie som är både bra genomförd från början till slut samt välorganiserad. Vetenskapsrådet (2017, s.16) beskriver att man har god kvalitet i sin forskning om forskarna tillför nya kunskaper eller ser ämnet ur andra perspektiv, att resultatet man analyserat kommer med något nytt. Lantz (2013, s.14) menar att ju mer man förbereder sig inför en intervju med innehåll och upplägg kan medföra en ökad kvalitet i intervjun.

Lantz (2013, s.19) beskriver att ju fler individer som deltar i undersökningen desto högre blir generaliserbarheten. Enkäter medför att ett större antal individer kan delta i undersökningen medan intervjuer är mer tidskrävande. Vid intervjuer används färre antal individer, men intervjuer ger större möjlighet till att förstå respondentens upplevelser och uppfattningar. Vi valde intervju som redskap just för att vi vill få en större förståelse för vad förskollärarna upplever men vi var medvetna om att vi inte kommer kunna generalisera vårt resultat på en större population. Lantz fortsätter att beskriva att intervjus kvalitet får i stället ses ur en annan infallsvinkel, som handlar om hur väl resultatet speglar det respondenten uttryckt och hur det kan appliceras för att förståelsen av det man undersökt ska öka.

## 5.6 Forskningsetik

Under detta avsnitt kommer vi beskriva hur vi tagit hänsyn till olika etiska förhållningssätt. Lantz (2013, ss.71-72) beskriver att det är viktigt att följa de etiska förhållningssätten. Det är viktigt att respondenten är införstådd med intervjuens syfte, mål och upplägg. Dels för att respondenten ska kunna bestämma sig om den vill delta i intervjun men också för att det är lättare för respondenten att bli motiverad och enklare kan rikta sina svar till det intervjuaren vill veta, intervjun blir mer effektiv. Respondenten behöver också få veta hur lång tid intervjun kommer vara och hur intervjun kommer användas. Våra respondenter blev informerade om intervjuens syfte och handling samt hur lång tid intervjun skulle ta.

Vi upplyste respondenterna att det är okej att avbryta intervjun när de vill, detta kallar Löfdahl (2014, ss.32-36) för samtyckeskrauet. Hon menar även att det är viktigt att allt intervjumaterial som samlats in enbart används i forskningssyfte, detta kallas för nyttjandekrauet. Vi valde att ge våra respondenter kodnamn för att ingen skulle kunna kopplas till vår studie. Vetenskapsrådet (2017, s.28) kallar detta för konfidentialitetskrauet och menar att det även innebär att intervjuarna inte pratar om vem som valt att delta i intervjun. Vi har tidigare nämnt att vi skickade ut ett missivbrev som innefattade ovanstående etiska förhållningssätt. Vi upprepade dessa för respondenterna innan vi startat våra intervjuer.

## 5.7 Analys

I detta avsnitt beskriver vi hur vi gick tillväga när vi bearbetade vårt insamlade material. Vi började med att transkribera våra intervjuer direkt efter vi utfört dem genom att skriva ner allt som sas ordagrant. Kvale och Brinkmann (2014, ss.220-221) beskriver att transkriberingen är inledningen på analysen. Författarna menar att många forskare föredrar att transkribera för att enklare kunna se mönster och olikheter. Enligt Öberg (2015, s.63) är det angeläget att transkribera direkt efter att man utfört intervjuer eftersom att det blir lättare för intervjuaren att komma ihåg intervjun och det respondenten sagt. Vi insåg dock efter några intervjuer att transkribering var tidskrävande eftersom att vi skrev ned vad som sas ordagrant. Vi valde därför att istället bara transkribera det vi ansåg vara relevant till vårt syfte. Bryman (2011, s.432) menar att intervjuerna inte ska känna sig tvingade att transkribera allt material eftersom alla delar av intervjun kanske inte har betydelse för syftet.

Efter vi transkriberat klart började vi att försöka hitta olika teman i vårt intervjumaterial och sedan se om det fanns några likheter och skillnader. Det gjorde vi genom att varje tema fick en egen färg för att vi skulle kunna jämförde de olika färgerna med varandra. Därefter kunde vi tydligt se olika kategorier i vårt resultat som hittas i resultatdelen, vi förde in de olika färgerna under den kategori de tillhörde för att sedan ställa de mot varandra eller påvisa att de fanns likheter. En kvalitativ analys behövs göras för att kunna dra en slutsats. Ibland kan en beskrivning av vad respondenterna sagt vara tillräcklig för att stämma överens med intervjuens syfte men oftast vill forskaren få ut någonting mer än beskrivningar och det kan genomföras med olika analyser. Dessa analyser kan göras genom att hitta likheter och motsättningar. Genom den kvalitativa analysens process så kommer forskaren åstadkomma en slutsats genom kodning, hitta olika strukturer samt kopplingar i materialet och även kunna skära ner materialets massa (Lantz 2013, ss.133-137; Fejes och Thornberg 2015, ss.34-35).

## 6 RESULTAT

Vi har valt att redovisa vårt resultat i olika teman. De teman vi kommer att redovisa är syn på barn med utagerande beteendeproblem, faktorer som bidrar till barns utagerande beteendeproblem, strategier i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem, viljan att

få mer kunskap om barn med utagerande beteendeproblem och samverkan mellan förskollärare och specialpedagoger.

## 6.1 Syn på barn med utagerande beteendeproblem

I resultatet kan vi se att begreppet utagerande beteendeproblem är ett komplext område och kan innefatta många olika uppfattningar enligt förskollärarna och specialpedagogerna. Alla förskollärare i vår studie anser att det finns minst ett barn med utagerande beteendeproblem i varje grupp. En av förskollärarna uttrycker sig:

Det finns ju alltid något barn i varje grupp varje år egentligen skulle jag nog våga påstå, så har det varit här i alla fall. - (Förskollärare B)

Förskollärarna och specialpedagogerna i vår studie har fått definiera begreppet barn med utagerande beteendeproblem. Några av förskollärarna såg barn med utagerande beteendeproblem som spralliga och att de skapade problem i gruppen:

Jag tänker på, såhär typiskt att det kan vara ett barn på tjugo som kan röra upp en hel grupp genom att vara sprallig, myror i brallan och vara överallt. - (Förskollärare E)

Jag tänker på att de oftast kan skapa problem i en grupp. - (Förskollärare C)

Medan några av de andra förskollärarna såg det på andra sätt. De ansåg att dessa barn behövde bli sedda och leva ut sina känslor men också att begreppet barn med utagerande beteendeproblem är negativt:

Jag tänker på barn som behöver bli sedda och barn som behöver kanske mer vuxenkontakt, kanske med stöd och hjälp för att komma in i leken, i alla situationer egentligen. - (Förskollärare A)

För mig är det lite så negativt, det har blivit ett ganska negativt begrepp för att det syftar till att det blir problem för andra, tycker jag, det största problemet är för barnet självt... Man har väl inte hittat ett ord som passa för barnen... Men det är det närmsta man kommit hittills, det begreppet. - (Förskollärare D)

Ja det är ju barn som tar mycket plats, som kanske visar mycket frustration, av någon anledning så måste dem leva ut sina känslor. Det är mycket känslor tycker jag, det finns ett behov av att uttrycka någonting. - (Förskollärare F)

En av specialpedagogerna förklarar att utagerande beteendeproblem det är ett brett begrepp:

Det kan ju vara väldigt brett, men det jag tänker på först är barn som handlar i affekt, konflikter och barn som blir arga och inte kan hantera sin ilska. - (Specialpedagog 1)

Det är tydligt att förskollärarna och specialpedagogen har olika syn på barn med utagerande beteendeproblem. Det är ett komplext begrepp som väcker mycket känslor. Två förskollärare uttrycker det såhär:

... handen på hjärtat är det jobbigt så är det jobbigt. Vi är ju människor, vi pedagoger också så att det är ju inte bara svart eller vitt. - (Förskollärare C)

För någonstans så är det ju så att det känslomässiga styr, det triggas något i en så att man gör på vissa sätt. - (Förskollärare E)

Alla förskollärare uttrycker att barn med utagerande beteendeproblem lätt kan få en stämpel på sig, de kan upplevs som besvärliga och hörs och syns mest i verksamheten. Några uttrycker det såhär:

För oftast är det ju så som jag ser det att vissa barn får ju den här stämpeln på sig, att de är besvärliga och vuxna undviker att gå in i dem här konflikterna och det är fruktansvärt tråkigt och det är tjänstefel enligt mig. - (Förskollärare A)

Dom får en stämpel på sig absolut och man måste ju säga det barnets namn flera gånger, det blir ju så att det hörs mest. Och det är ju ett problem att bemöta dem för de andra barnen ser ju och då kan man inte säga att det inte händer. - (Förskollärare F)

Specialpedagogerna menar att de upplevt att förskollärarna kan ha tendens att se saker utifrån ett vuxenperspektiv:

Jag kan uppleva att många gånger pratar pedagogerna utifrån ett vuxenperspektiv istället för utifrån ett barns perspektiv. Att barnet är si och så istället för att vända på det vad kan jag göra för att ge barnet stöd? - (Specialpedagog 1)

Man vill ju tänka att förskollärare ska ha ett professionellt sätt att bemöta barnen, men det är ju inte alltid så. Ibland kan barnskötare, till och med utbildade vikarier, vara dem som är bäst på att bemöta. Men det är klart att det är en sån uppgivenhet, de är slutkörda och de orkar inte och så bli det dom där ”jobbiga ungarna”. - (Specialpedagog 2)

En av specialpedagogerna menar att det inte spelar någon roll vad förskollärare tycker om barnen, alla barn måste bli bemötta lika:

Vi är ju professionella och det är ju vårt uppdrag, man behöver inte tycka om barnen men du måste ju utföra ditt uppdrag, så är det ju. - (Specialpedagog 2)

En av förskollärarna och en specialpedagog ifrågasatte varför alla barn ska agera lika, de uttryckte det såhär:

Vi vill att alla ska sitta ner vi vill att alla ska vara fokuserade såhär... - (Förskollärare D)

Om man har en liten eller stor box, hur mycket barn ska man få vara. Hur mycket ska man få va lekfull, det är väldigt olika vilken kontroll pedagogerna vill ha på sin barngrupp och hur mycket man vågar släppa. - (Specialpedagog 1)

Specialpedagog 1 fortsätter att beskriva att vi i dagens samhälle placeras i fack för vad som anses vara ”normalt”:

Man har inte kunskapen om hur det ska vara och då blir normen också att alla ska vara inom en box för då är det enklast att jobba. Då följer alla ledet och det handlar nog inte om att man inte vill utan att man inte har kunskapen så då blir man mindre tillåtande och gör ramarna snävare. Men vi har ju ett samhälle där man ska vara i ett visst fack för att vara normal men då får man ställa sig frågan ”vad är normalt”? - (Specialpedagog 1)

## **6.2 Faktorer som bidrar till barns utagerande beteendeproblem**

Under denna kategori har vi valt att ha underrubriker för att tydliggöra vilka faktorer som enligt förskollärarna och specialpedagogerna kan bidra till barns utagerande beteendeproblem.

Enligt förskollärare och specialpedagoger i vår studie finns det olika faktorer som bidrar till barns utagerande beteendeproblem.

### **6.2.1 Barngruppens storlek och personal resurser**

Förskollärarna och specialpedagogerna uttrycker att barngruppens storlek kan bidra till barns utagerande beteendeproblem, de uttrycker sig:

Det är för stora barngrupper, det är det absolut det är den enda bidragande orsaken. För hade vi inte haft så många barn i grupperna så tror jag inte att vi hade haft barn med utagerande beteende, jo det är klart att det hade funnits för det kommer alltid att finnas, men jag tror att det hade minskat drastiskt. - (Förskollärare A)

Barngruppens storlek, mycket utbyte av personal, förhållningssätt hos personal. - (Specialpedagog 2)

Det är tydligt att förskollärarna tror att om barngrupperna skulle minska så skulle det vara lättare att hjälpa barn med utagerande beteendeproblem. Förskollärare menar även att det behövs mer resurser för barn med utagerande beteendeproblem men att det ofta är ekonomin som styr. Några av förskollärarna uttrycker sig:

Det är resurser som är problemet, att de här barnen som kräver så mycket skulle man behöva vara med hela tiden och stötta dem och hjälpa dem in i lekar och hjälpa till att förhindra att olika incidenter sker. - (Förskollärare A)

Det är ju en ekonomisk fråga... för att vi ska få stöd när det behövs, men alla barn får väl inte tillräckligt. - (Förskollärare F)

En förskollärare menar att det också kan vara svårt om det är för mycket personal på avdelningen:

Vi hade två resurser förra året, men det blir också en baksida med det, för då blev vi så många personal... för det är svårt att prata ihop sig när man är för många vuxna. - (Förskollärare E)

### **6.2.2 Rutiner**

En förskollärare och en specialpedagog menar att det finns rutiner och regler i förskolans verksamhet som kan bidra till barns utagerande beteendeproblem:

En faktor kan ju vara våra rutiner till exempel som kan störa. - (Förskollärare C)

Det kanske finns regler på förskolan som är obegripliga för barnet, till exempel en korridor som bjuder in till att springa men barnen inte får springa inne. Då har man ju inte förebyggt den konflikten och man kanske behöver se över den situationen. - (Specialpedagog 1)

En annan förskollärare ser det på ett annat sätt och uttrycker att det behövs rutiner och regler för att hjälpa barn med utagerande beteendeproblem:

Jag tror ju på att det är jätteviktigt att ha tydliga rutiner och strukturer... - (Förskollärare D)

### **6.2.3 Krav på barnen**

En bidragande faktor till utagerande beteendeproblem kan enligt specialpedagogerna och en förskollärare vara att de krav som ställs på barnen i förskolan kan vara för höga:

Vi förväntar oss mer av barnen än vad dem klarar av. För vi tar förgivet att de ska klara av det. Vissa barn gör det och vissa barn gör det inte och så får man tänka på vad det är som gör att kravet blir för högt. - (Specialpedagog 1)

... hur kan man förvänta sig att en treåring eller sjuåring ska kunna socialisera eller hantera alla situationer dem möter? För det är ingenting vi kan naturligt. – (Förskollärare D)

#### **6.2.4 Diagnoser**

Under våra intervjuer kom några av förskollärarna in på att diagnoser ibland kan vara en bidragande faktor till att barn blir utagerande och några tyckte att det kan bli lättare att få den hjälp som behövs om barnen fått en diagnos:

Har du en diagnos får du hjälp och har du en diagnos så förstår vi dig... Men sen tror jag att det är många som hjälps av sin diagnos för att förstå sig själva och acceptera sig själva... - (Förskollärare D)

... de flesta är så rädda att få en stämpel eller en diagnos, de är livrädda för det men det är ju inte det som det handlar om utan för att få nya redskap och hantera situationen och hjälpa barnet. - (Förskollärare B)

Några av förskollärarna ser diagnoser ur en annan synvinkel och menar att det kan vara svårt att sätta en diagnos, för att det kan vara så mycket i förskolans verksamhet som påverkar:

... hade vi inte haft så sjukt många barn som gick från 7-17 så hade kanske inte allting visat sig hela tiden. Då kanske man hade kunnat hålla ihop den lilla stunden man var här... För det är helt omänskligt tycker jag, jag tänker att där visar sig diagnoser som helt inte finns, i en sån pressad värld att alla måste sitta här, i denna lilla lokal. - (Förskollärare E)

Det är väldigt svårt att ställa en diagnos. Det kan många gånger vara personligheten eller miljön, det kan vara jättemånga olika saker. - (Förskollärare F)

Slutligen uttrycker sig en förskollärare att barn inte ska behöva få en diagnos för att få den hjälp de behöver, de ska få hjälp oavsett:

Ja det är ju gruppstorleken, det tas ju inte hänsyn till det för även om man inte har en uttalad diagnos så kan man behöva extra stöd. Stöd kan ju behövas även om det inte är någon som har skrivit under det. - (Förskollärare F)

### **6.3 Strategier i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem**

Förskollärarna använder sig av olika strategier i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem. Vi har valt att dela in dessa strategier i olika underrubriker, förhållningssätt, lågaffektivt bemötande, miljöer där barn med utagerande beteendeproblem får lyckas och förebygga utagerande beteendeproblem.

#### **6.3.1 Förhållningssätt**

Den strategin som diskuterades mest under intervjuerna var hur förskollärare förhåller sig till barn med utagerande beteendeproblem. Några av förskollärarna och en specialpedagog upplevde att man måste se barnet och inte problemet:

Att man inte ser problemen utan att man ser barnet. - (Förskollärare A)

Sen naturligtvis förhållningssätt, hur agerar jag som pedagog, hur bemöter jag ett sånt här barn som har ett utagerande beteendeproblem? ... Det är också en fråga man måste väga ganska mycket, i första hand tycker jag att man ska se på sig själv. - (Förskollärare C)

Det är lätt att tänka ett problem, att det blir fokus på att barnet har ett problem. Jag tänker det spontana att där har vi väldigt mycket att jobba med för det handlar om förhållningssätt tänker jag. - (Specialpedagog 2)

Förskollärarna uttrycker även att man inte ska se barn med utagerande beteendeproblem som ett problem, så har de upplevt att pedagoger gör det ändå:

Vissa utagerande kastar kanske saker och då blir det barnet som tas bort därifrån istället för att vara närvarande och vara med, försöka se vad det är som triggar saker... - (Förskollärare D)

Jag kan se att vissa vuxna och vissa pedagoger kan välja att ta avstånd och välja bort de där barnen för att det kan bli för krångligt. - (Förskollärare A)

Förskollärare A uttrycker även att barn med utagerandeproblem ibland kan bli exkluderade för att de anses förstöra:

Jag har sett att man tar ut barn från samlingen för att de förstör, man kanske inte väljer de här barnen när man ska göra pyssel. - (Förskollärare A)

Förskollärarna har beskrivit hur viktigt förhållningssättet med barn som har utagerande beteendeproblem är. I våra intervjuer framgår det att de flesta tycker att arbetslagets förhållningssätt är viktigt i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem, att arbetslaget bemöter barnen på samma sätt. Förskollärare C menar:

Det tycket jag är jätteviktigt, det blir dubbla budskap annars. Det måste man försöka komma överens om, hur vi agerar i olika situationer... Annars blir det jättekonstigt och förvirrande och särskilt då ett barn som kanske är känsligt på nått sätt... - (Förskollärare C)

En förskollärare och en specialpedagog uttrycker att det är viktigt att man har samma syn i arbetslaget, men att alla människor är olika och därför gör vi olika:

... i sådana situationer så är det viktigt att man har samma syn, men sen tycker jag inte att man ska va lika... - (Specialpedagog 2)

Ja det är ju bra om man har en liknande strategi men sen så är vi ju olika personligheter, så man kan ju ha det som mål att man agerar på samma sätt. - (Förskollärare F)

En förskollärare menar att det är en styrka att arbetslaget finns där för varandra i mötet med utagerande beteendeproblem eftersom att dessa barn väcker känslor:

Det beror ju på vilka känslor som väcks hos mig själv och kan jag lyfta mig över mina egna känslor och vara professionell. Där är ju en styrka att man jobbar i ett arbetslag för där kan man ju ha olika relationer till detta barnet, någon kanske tycker barnet är jättejobbigt och inte klarar av det för att det väcker så mycket känslor hos en själv. - (Förskollärare F)

Förskolläraren menar även att det är arbetslaget som skapar klimatet i barngruppen och inte barnen, hon uttrycker:



Men jag anser att vi som vuxna har jättestor betydelse vad det är för barngrupp... Man får väl inte säga så men, man får ju den barngrupp som man arbetar sig fram till. Det går inte att skylla på barnen utan det är hur vi arbetar, det är vi som skapat detta. - (Förskollärare F)

### 6.3.2 Lågaffektivt bemötande

Några av förskollärarna och en specialpedagog menar att det är viktigt att inte möta barnen i affekt:

... vi vuxna påverkar ju jättemycket om vi är lugna eller hur man bemöter barnet. Vilka känslor barnet påverkar hos en själv, det är väldigt olika hur man klarar av ett utagerande barn. - (Förskollärare F)

Lågaffektivt bemötande. Att man stödjer barnet för det är ju ingen lätt uppgift att hantera sig själv när man är såhär. - (Specialpedagog 2)

Det framgår att förskollärare vill bemöta barnen lågaffektivt men barnen måste få ge upplopp för sina känslor, specialpedagog 1 beskriver det såhär:

Hela tiden se barnet och få fram barnens känslor att få visa känslor. Är dem arga, ilska eller ledsna och försöka grotta ner sig i vad är det som gör detta. Helt enkelt se barnet och våga se barnens behov och våga bli personlig med barnet. Berätta att jag kan också bli ledsen och arg, våga lämna ut sig själv. - (Specialpedagog 1)

Specialpedagogen 1 fortsätter att beskriva att barn måste få tid att samla ihop sina känslor:

Jag tror inte man får vara rädd att möta dem när de är arga och när de hamnar i ilska låta dem vara färdigt arga innan man pratar med dem. - (Specialpedagog 1)

Specialpedagogen 2 menar att om barn inte får samla ihop sina känslor finns risken att nya utbrott uppstår:

... man kan ju bygga upp ett nytt utbrott genom att säga att nu får du gå och städa med dig eller nu får du gå och säga förlåt, titta mig i ögonen när jag pratar med dig. Då ber du om ett nytt utbrott istället för att bara lägga det eller vänta en stund... - (Specialpedagog 2)

### 6.3.3 Miljöer där barn med utagerande beteendeproblem får lyckas

Några av förskollärarna uttrycker att en viktig strategi är att skapa miljöer där barn med utagerande beteendeproblem får möjlighet att känna att de lyckas och inte hela tiden få höra att de gör fel:

Att man inte utsätter dem för de här situationerna där man alltid misslyckas... - (Förskollärare D)

När vi säger till och när vi markerar och det är klart att man gör det, fast jag tror att man får hitta dem där situationerna när man synliggör barnets positiva sidor. - (Förskollärare C)

En av förskollärarna och en specialpedagog menar att barn med utagerande beteendeproblem måste få lyckas för att de gör så gott de kan och en av specialpedagogerna menar på att man inte behöver uppmärksamma varje konflikt:

Barn vill ju inte göra oss besvikna, de vill inte att man ska skälla på dem, de vill inte vara sist ut och de vill inte, inte, få vara med. - (Förskollärare D)

Sen brukar jag säga till att lägg energin på rätt saker, man behöver inte ta alla konflikter. - (Specialpedagog 1)

### **6.3.4 Förebygga utagerande beteendeproblem**

En annan strategi som några av förskollärarna och specialpedagogerna använder sig av är att förebygga så att det utagerande beteendet inte behöver ske:

... förberedande kanske, vi behöver förbereda det här barnet en 4-5 gånger och då lägger man in det i ett system. Då kanske man säger till en kvart innan "om en stund så ska", så kommer vi tillbaka igen "om en stund" och så kommer vi tillbaka igen. - (Förskollärare C)

Det är viktigt att man som pedagog har en bra bas i att kunna förebygga så att man kan stoppa... Ligga steget före är för mig att förebygga, att se när 'händer konflikter' och så får man diskutera, detta hände 'vad kan vi göra nästa gång' och då har vi förebyggt. - (Specialpedagog 1)

För att kunna förebygga menar förskollärare och specialpedagoger att man måste hitta grundorsaken till det utagerande beteendet:

Att vara väldigt lyhörd, för det finns en orsak till varför barnet utagerar och vad det som gör att barnet är frustrerat, ta reda på just detta barnet varför? - (Förskollärare F)

Att man når kärnan och vet man inte då som pedagog hur man möter barnet i affekten, att man inte har haft ett förebyggande och främjande arbete så tror jag att barn lättare hamnar i utagerande beteende. - (Specialpedagog 1)

Några av förskollärarna menar att barn med utagerande beteende behöver ha en lugn miljö omkring sig:

Skapa miljöer kanske och jag tror ju mycket på att dämpa. Jag gör det via musiken att jag sätter på lugn musik... Men i förebyggande tänker och klart det kanske inte passar ett utagerande barn en sån här miljö, jag tror ändå att på nått vis kan det påverka att landa i någon slags ro ett tag i alla fall... - (Förskollärare C)

Att alla vet hur dagarna ser ut, att det finns en jämn rhythm och att man försöker få konstellationer i barngruppen som funkar... Men ja försöka dela gruppen så att det blir lugnare för alla. Jag tror att utagerande barn mår bra av en lugn miljö. - (Förskollärare F)

Slutligen menar förskollärarna och specialpedagogerna att relationen är viktigt i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem, en förskollärare uttrycker det såhär:

Men själva barnet, så är det ju att få en god relation... Så att man får en nära relation att det barnet litar på en för då kan man även ta dem här stenhårda fighterna som är helt över hemska ibland med någon tro på sig själv och att barnet någonstans när det lugnat sig faktiskt fattar att man vill hans bästa. Vi har ju faktiskt fina stunder annars också. - (Förskollärare E)

## **6.4 Viljan att få mer kunskap om barn med utagerande beteendeproblem**

Under våra intervjuer framkommer det tydligt att förskollärare vill ha mer kunskap kring barn med utagerande beteendeproblem. Några uttryckte sig såhär:

Ja absolut, jag har varit inne på det många gånger att jag skulle vilja gå några extra kurser i specialpedagogik eller något sånt där, för jag tror att det är något som alltid kommer finnas.

Det vet jag ju så det är klart att mer kunskap kring det hela så kan man lättare hjälpa dem och snabbare framförallt, det tycker jag är jätteviktigt. Det borde nog alla få lite extra av. - (Förskollärare B)

Ja absolut, för när jag fick frågan om intervjun så tänkte jag ”okej, det området känner jag att jag har alldeles för lite kunskap kring”... Det är många frågeställningar man har, det är faktiskt ett område som jag känner att vi skulle behöva någon form av utbildning i, eller i alla fall jag. - (Förskollärare C)

En förskollärare menar på att hon vill ha mer kunskap, men att få det fortlöpande undertiden problemet finns:

... det ju bra att ha en baskunskap om utagerande barn men sen är det alltid nytt alla barn är olika. Jag tycker det var bra att vi fick utbildning under tiden med det här barnet som hade diagnos då var det färskt. Har man det framför ögonen hela tiden då tar man åt sig den där utbildningen på ett bra sätt. - (Förskollärare F)

En förskollärare vill ha mer kunskap, men det framgår också att kurser och administrativt arbete tar tid från barngruppen:

Det handlar inte om läroplanen i sig men klart att allting tar ju mer tid rent administrativt det försvinner en pedagog för planering, för utvärdering, för alla kurser och allt man ska gå på. - (Förskollärare C)

Specialpedagog 1 beskriver att hon tror att det behövs mer kunskap, framförallt för att kunna förebygga utagerande beteendeproblem:

Det tror jag absolut att det skulle göra, nu skriver ni ju om detta så det har kommit in mer i utbildningen. För jag känner det att det behövs mer så att man får framförallt detta kring hur man kan förebygga innan och får mer kunskap i att barn är väldigt olika och att barn behöver olika saker. Framförallt att det ligger på mig som vuxen vilka barn jag har i min barngrupp. - (Specialpedagog 1)

## **6.5 Samverkan mellan förskollärare och specialpedagoger**

I resultatet kan vi se att det finns olika uppfattningar om hur samarbetet mellan förskollärare och specialpedagog fungerar för att främja barn med utagerande beteendeproblem. Några av förskollärarna upplever att det fungerar bra:

Här har det fungerat väldigt bra, vi har haft en nära kontakt och vi har fått utbildning i problematiken förra året när vi hade ett barn som var utagerande. Jag tycker det fungerar bra. - (Förskollärare F)

Det är ständigt återkommande att det upplevs som bra men att det finns för lite tid och att det kan ta lång tid att få igång en process. Några av förskollärarna uttrycker sig:

Jag tycker det fungerar bra när det väl händer, om man säger så. Det tråkiga kan vara att det kan vara lite för lång startsträcka att komma igång och få in det här med regelbundna möten. - (Förskollärare B)

Jag tycker att hon lyssnar och försöker göra sitt bästa i det hon kan. Sen kan jag ibland tycka att det är en tidsbrist att hon lyssnar på vad vi säger och får ett typfall i sin hjärna som hon ger tips ifrån och inte alltid kanske har studerat det barnet så mycket som jag tycket hon skulle behöva och som hon säkert själv tycker. - (Förskollärare E)

Förskollärare E fortsätter beskriva att det skulle behövas en specialpedagog på varje förskola:

”... jag tycker i för sig att det skulle kunna gå att ha en specialpedagog här på heltid som skulle ha fullt upp i en optimal värld. Man måste ju få kunna fortsätta att önska dem här grejerna för någon gång kanske polletten trillar ner däruppe i styrkassan ”halloj hur gick det med dem här barnen som ingen såg? Som ska ta hand om mig på ålderdomshemmet. ”Jag tro att hela kedjan kommer spegla av sig sen, att dem inte fick tid.” - (Förskollärare E)

En av förskollärarna uttrycker att hon upplevt att förskollärare kan se specialpedagogik som jobbigt för att det kan upplevas som mer arbete:

Jag tror det är hur man väljer att ta emot, jag tycker tyvärr att många upplever specialpedagogen som att dem kommer hit och ger tips som inte fungerar ’jaha så ska vi göra såhär också’ och så blir det jobbigt... - (Förskollärare D)

Specialpedagog 1 upplever att förskollärare ibland kan förvänta sig att specialpedagogerna ska göra arbetet åt dem, men hennes uppgift är att vara rådgivare:

Ett hinder kan vara att pedagogerna vill att jag ska göra sakerna åt dem men det är de själva som ska göra då jag är rådgivare. - (Specialpedagog 1)

Specialpedagog 2 anser att det är tiden som brister i samverkan med förskollärare:

Tid, det barngruppen behöver är mest möjlig personal i barngruppen och när jag behöver plocka en hel personalgrupp så är det jättesvårt att lösa, de blir deras planeringstid eller annan arbetstid så det är svårt. Tid är det svåraste att lösa. - (Specialpedagog 2)

## **7 DISKUSSION**

I diskussionen kommer vi att diskutera resultatet och koppla litteratur och tidigare forskning samt vår teoretiska ram. Vi kommer att föra en resultatdiskussion och metoddiskussion samt belysa didaktiska konsekvenser.

### **7.1 Resultatdiskussion**

Vi har valt att dela in vårt resultat i olika teman: barnsyn, resonemang kring förhållningssätt och strategier samt viljan om mer kunskap.

#### **7.1.1 Barnsyn**

Förskollärarna i vår studie har olika syn på barn med utagerande beteendeproblem. Några av förskollärarna anser att de utagerande barnen skapar problem i verksamheten medan andra förskollärare anser att dessa barn av någon anledning har ett behov av att uttrycka sina känslor. Några av förskollärarna i vår studie anser att dessa barn behöver mer stöd och hjälp i den vardagliga verksamheten. Kadesjö (2010, s.13) menar att barn med utagerande beteendeproblem ofta blir kategoriserade som ett problem i förskolan. Men förskollärarna bör inte kategorisera barnen, Kadesjö (2010, ss.28-29) fortsätter beskriva att vuxna bör ha en positiv bild av barnen annars kan det påverka deras självbild och det leder till att det utagerande beteendet kan stärkas. I den relationella teorin är det tydligt att förskollärarens relation med barnen ska vara positiv, Öhman (2009, ss.45-46) beskriver att barn utvecklas i samspel med andra och förskollärare bör fundera på hur de kan påverka sin relation med barn positivt och inte belysa det negativa.

En av förskollärarna i vår studie uttrycker att begreppet barn som har utagerande beteendeproblem är negativt för att det syftar till att det är barnet som har ett problem, hon fortsätter beskriva att det inte finns ett ord som passar men att just barn som har utagerande beteendeproblem är det närmsta man kommit. Den tanken bekräftar Kadesjö (2010, ss.15-17), han menar att det inte finns något begrepp som helt lämpligt beskriver dessa barn. Alla förskollärare i vår studie anser att barn med utagerande beteendeproblem får en stämpel på sig som innebär att de är ett problem eftersom att dessa barn syns och hörs i verksamheten. Kadesjö (2010, s.13), Folkman (1998, ss.17-18) och Kinge (2016, ss.15-17) menar att förskollärare inte ska kategorisera eller stämpla barn som har utagerande beteendeproblem eftersom att det kan medföra att grundorsaken till beteendet inte undersöks, förskollärare bör försöka se bortom benämningen. I mötet med barn som har utagerande beteendeproblem menar Greene (2016, ss.34-35) att förskollärarna behöver förstå bakomliggande orsaker till beteendet för att kunna hjälpa dessa barn. Vi anser att det är intressant att förskollärarna i vår studie upplever att barn blir stämplade och kategoriserade i verksamheten. Synsättet blir på så vis utifrån ett individfokus och enligt den relationella teorin så ska förskollärare inte ha ett individfokus. Persson (2013, ss.160-163) beskriver att den relationella teorin innebär att fokus inte ska läggas på barnet utan på barnets utvecklingsmiljö, det handlar om barn i svårigheter och inte barn med svårigheter.

Barn som har utagerande beteendeproblem är ett komplext begrepp som enligt förskollärarna i vår studie väcker känslor och det kan ibland enligt förskollärarna vara svårt att styra sina känslor när de känner att de blir triggade. Lorentzon (1998, s.98) menar att barn som har utagerande beteendeproblem väcker mycket känslor, även om det kan vara svårt så menar Kinge (2016, ss.15-17) att förskollärare måste försöka att hantera sina känslor och inte ta ut sina känslor på barnet. Det är intressant att förskollärarna i vår studie tycker det är svårt att hantera sina känslor i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem samtidigt när de flesta av dem tycker att man ska bemöta barnen lågaffektivt. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017, ss.81-86) menar att genom att möta barnen lugnt smittas inte förskollärarnas känslor av på barnen och barnen kan lättare få kontroll på sina egna känslor.

Några av förskollärarna i vår studie beskriver att barn med utagerande beteendeproblem kan behöva dämpas för att skapa ett lugn för barnen själva samt förskollärarna och resterande barngrupp. Vi förstår att dessa barn kan höras och synas i verksamheten och att förskollärarna i vår studie vill skapa lugnare miljöer, men om barn med utagerande beteendeproblem behöver höras och röra på sig, varför kan inte förskollärarna stå ut med lite ”kalabalik” ibland? Vi undrar varför det är så att dessa barn ska dämpas? Specialpedagogerna menar att förskollärare kan ha en tendens att se barnen ur ett vuxenperspektiv. Vad skulle hända om förskollärarna skulle se det ur ett barns perspektiv? Persson (2013, ss.160-163) beskriver att i den relationella teorin finns oftast orsakerna till svårigheterna att hitta i miljön, dessa barn kanske behöver en miljö som är mer tillåtande. En annan specialpedagog i vår studie beskriver att förskollärarna gör så gott de kan, de är slutkörda och orkar inte, på så vis blir det lätt att förskollärare kategoriserar barnen som problem. En förskollärare beskriver att i förskolans kultur är normen att alla barn ska sitta ner och vara fokuserade. Det fungerar inte för alla barn, speciellt inte för barn med utagerande beteendeproblem. Vi kan inte förvänta oss att alla barn ska agera lika, eftersom att alla barn är olika, *Läroplan för förskola* (Lpfö rev.2016, s.8) beskriver ”Förskollärare ska ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde”. Om förskollärare ska följa läroplanen kan de inte förvänta sig att alla barn ska sitta still, utan alla barn ska få sina behov tillgodosedda. Specialpedagogen menar att det ser väldigt olika ut hur mycket kontroll förskollärarna vill ha på sin barngrupp, hon menar att det blir enklare att arbeta för

förskollärarna om barnen följer samma norm. Förskollärarna sätter normen, men vi tror att det skulle gynna barnen om förskollärarna intar ett normkritiskt förhållningssätt. Salmson (2017, ss.61-64) menar att när man förhåller sig normkritiskt försöker man att se hur olika normer påverkar och ifrågasätter det som tas för givet. Salmson fortsätter beskriva att de som hamnar utanför normen riskerar att bli exkluderade. Specialpedagogen i vår studie menar att man i dagens samhälle blir indelad i fack och är du inte ”normal” så passa du inte in, men vem bestämmer vad som är ”normalt”? Vi upplever att det är inte bara i förskolans verksamhet risken finns att man blir exkluderad för att man inte följer normen, det sker även i arbetslivet och på högskolan. Kanske är det inte bara i förskolans verksamhet vi behöver vara mer normkritiska?

Några av förskollärarna i vår studie har upplevt att barn exkluderas från situationer där förskollärarna tycker det är för krävande att hantera barnet, exempelvis vid samlingssituationen. Kadesjö (2010, ss.31-32) menar att det i förskolan kan finnas tendenser där förskollärare exkluderar barn från samlingen när barnen inte gör som de blir tillsagda, detta kan medföra att barnen blir stämplade som problem. Detta kallar Greene (2016, ss.75-78) för Plan A, som innebär att den som skapar problemet förs bort ur situationen vilket ibland kan medföra att situationen eskalerar ytterligare. När förskollärare använder sig av Plan A lär sig inte barn hur de ska hantera olika situationer och läraren får ingen förståelse för varför situationen har uppstått och kan därför inte förebygga. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017, ss.20-21) beskriver att förskollärare bör försöka anpassa samlingen efter alla barn för att alla ska bli inkluderade. I den relationella teorin beskriver Persson (2013, ss.160-163) att verksamheten ska anpassas efter alla barns olikheter. Men vi förstår att i dagens verksamhet med växande barngrupper att det inte är lätt att anpassa alla situationer efter alla barns behov, vi tror att huvudfokus ibland kan bli att hålla ihop verksamheten. Alla förskollärare i vår studie uttrycker att det är för många barn i barngrupperna, de menar att barn med utagerande beteendeproblem behöver mycket stöd och i dagens förskola finns det inte tillräckligt med resurser för att ge barnen det stöd de behöver. Edfelt (2015, ss.14-15) menar att det skett en ökning av barngruppernas storlek. Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015, ss.1-11) har i sin forskning kommit fram till att förskollärare i dagens barngrupper upplever att det finns för lite tid att möta varje barn, ännu svårare att möta barn som behöver mer stöd. En förskollärare menar dock att det kan bli för komplicerat med för många förskollärare i en barngrupp, de är inte antal förskollärare som behöver öka utan barn i barngruppen behöver minska. Forster (2014, s.35) menar att det bästa vore om barngrupperna minskade istället för att öka personaltätheten, barn med utagerande beteendeproblem behöver mindre barngrupper.

Barngruppernas storlek och personalbristen är externa faktorer som förskollärarna inte själva kan påverka, det handlar om politiska beslut. Enligt Aspelin och Persson (2011, ss.9-12) ska den relationella teorin samverka systematiskt med hela organisationen, enligt nivå tre som handlar om den pedagogiska rörelsen. För att förskollärarna ska få bättre förutsättningar att arbeta utefter den relationella teorin så borde den relationella teorin genomsyra de beslut som tas av förskolans organisation. Men i slutändan är det pengar som styr och det blir på barnens och förskollärarnas bekostnad.

### **7.1.2 Resonemang kring förhållningssätt och strategier**

Några av förskollärarna i vår studie menar att man inte ständigt ska utsätta barnen för situationer där de alltid misslyckas, utan att försöka hitta situationer där man synliggör deras positiva sidor. En förskollärare uttrycker att barn inte vill göra oss besvikna, de gör så gott de kan. Enligt Kinge (2016, ss.44-50) behöver barn få positiva upplevelser, får barnet hela tiden höra att det är ett problem så kan barnets självbild bli negativt. Det är viktigt att förskollärare

förstår att barn gör så gott de kan. Vi tror att det är viktigt att förskollärare lägger fokus på barns positiva sidor, hur skulle vi själva reagera om vi ständigt fick höra att vi gör fel? I Dobbs och Arnolds (2009, ss.95-105) forskning påvisar de att barn som upplevs ha utagerande beteendeproblem får mer negativa tillsägelser än andra barn. En specialpedagog i vår studie menar att vi idag förväntar oss väldigt mycket av barnen, vi ställer hög krav och tar förgivet att barnen ska klara av det. Greene (2016, ss.19-22) menar att barnens kognitiva förmågor ibland inte är färdigutvecklade för att hantera vissa situationer, det uppstår en konflikt mellan förskollärarnas förväntningar på deras beteende och deras kognitiva förmågor. Kan dessa krav vara en bidragande orsak till att barn med utagerande beteendeproblem ofta får känna att de misslyckas? Kadesjö (2010, s.47) menar att barn inte ska behöva känna att de misslyckas för att förskollärare ställer för höga krav. Men dessa höga krav kan i vissa fall vara externa, exempelvis förskolans läroplan som förskollärare ska förhålla sig till. Läroplanen ställer också högre krav på förskollärare, Edfelt (2015, ss.14-15) menar att förskollärarna idag har högre krav och mer direktiv från huvudmannen. Det blir en svår balansgång för förskollärare att förhålla sig till läroplanen och direktiven från huvudmannen samtidigt som förskollärare ska förhålla sig till barns olika behov och kunskapsnivåer. Dessa krav gör att det kan bli svårt för förskollärarna att förhålla sig till den relationella teorin där Persson (2013, ss.23-24) menar att förskolan ska anpassas efter alla barns olika behov.

Några av förskollärarna i vår studie uttryckte att om barnet får en diagnos kan det bli enklare att få den hjälp barnet behöver. Kadesjö (2010, ss.15-17) menar att barn som har utagerande beteendeproblem kan ha en diagnos, men det behöver inte vara så. Edfelt (2015, ss.23-24) menar att det är svårt för förskolor att få de resurser de behöver om det inte finns någon diagnos, det är huvudmannen som avgör. Några andra av förskollärarna menar att det är svårt att sätta en diagnos i förskolan, för i förskolan finns det så många faktorer som påverkar barnet. Olsson och Olsson (2013, s.20) menar att inom det relationella perspektivet handlar det inte om att ställa en diagnos utan att se på helheten, hur påverkar samspel mellan individer, grupper och organisationer barnet? En förskollärare fortsätter att diskutera att barn behöver stöd även om barnet inte har en diagnos. Greene (2016, s.36) menar att diagnoser inte hjälper barnen i sin utveckling, Greene menar att det inte spelar någon roll om barnen har en diagnos eller inte, barn ska få den hjälp de behöver oavsett.

En förskollärare och en specialpedagog i vår studie menar att förskolans rutiner kan bidra till barns utagerande beteendeproblem, exempelvis en korridor som bjuder in till att springa, men reglerna säger att barnen inte får springa inne. En annan av förskollärarna tror att barnen behöver ha tydliga regler och strukturer. Här är det uppenbart att de har olika syn, Kadesjö (2010, s.47) nämner att det kan vara bra för barn att det finns rutiner för att skapa en förståelse för vad som ska ske under dagen. Även Greene (2016, ss.19-22) menar att rutiner i vissa fall krävs, han beskriver att barnen inte har färdigutvecklat sina kognitiva förmågor. En av förmågorna är kognitivflexibilitet som medför att barnet har svårt att anpassa sig i sociala relationer som inte är förutsägbara, i dessa fall behövs tydliga rutiner för att undvika det utagerande beteendet. Men om man ska förhålla sig normkritiskt kan det vara av vikt att synliggöra för vem reglerna är skapade. Det kan ju vara så att vissa barn har ett behov av att röra på sig och springa, varför ska inte dessa barns behov tillgodoses lika mycket som barn som behöver lugn och ro?

### **7.1.3 Vilja om mer kunskap**

Alla förskollärare i vår studie har en vilja om att få mer kunskaper att använda sig av i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem. Forskning visar också att förskollärare upplever att de saknar kunskaper, Stephanson, Linfoot och Martin (2010, s.232) visar i sin

forskning att 20% av lärare anser att de saknar kunskaper för att möta barn med utagerande beteendeproblem. De flesta förskollärarna tycker att de har för lite kunskap kring hur de ska bemöta barn med utagerande beteendeproblem, skulle de ha mer kunskap så hade de kanske kunnat hjälpa dessa barn mer. Samtidigt som de vill ha mer kunskap så framgår det att några av förskollärarna tycker att det försvinner tid från barngruppen när de går på kurser och arbetar med andra administrativa uppgifter. Kinge (2016, ss.62-65) menar att det idag är mer krav på administrativa uppgifter som tar tid från barngruppen, det medför att förskollärarna inte får samma möjlighet att möta alla barn. När förskollärarnas tid försvinner från barngruppen kan det medföra att barn utagerar genom att söka uppmärksamhet. En specialpedagog i vår studie tycker att förskollärare skulle behöva ha mer kunskap, skulle förskollärarna då kunna förebygga det utagerande beteendet själva? Men vad är då viktigast, att förskollärare får mer kunskap eller att barnen får mer tid? Specialpedagogerna kan vara en tillgång till förskollärarna för att få mer kunskap om hur de ska bemöta barn med utagerande beteendeproblem. Vissa av förskollärarna i vår studie tycker att processen ska gå snabbare och en specialpedagog upplever ibland att förskollärarna vill att hon ska göra förändringarna åt dem. I det relationella perspektivet beskriver Persson (2013, ss.160-163) att det handlar om att hitta långsiktiga lösningar i verksamheten. Persson menar dock att det ibland kan ses som ett problem i det relationella perspektivet eftersom att förskollärarna upplever att de vill ha hjälp här och nu. Vi förstår att man vill lösa problematiken direkt men det löser bara problemet som är för tillfället och inte nästa. Är det då inte egentligen bättre att försöka ha tålmod och försöka se det långsiktigt för att fler problem ska kunna lösas?

I vår studie är de flesta förskollärarna positiva till samverkan med specialpedagogerna, men alla tycker att det finns för få specialpedagoger och för lite tid för att få den hjälp de verkligen behöver. Vi har funderat på om förskollärarna skulle ha mer kunskap kring utagerande beteendeproblem, skulle det då behövas fler specialpedagoger eller skulle pedagogerna kunna använda sina kunskaper för att möta barn med utagerande beteendeproblem och förebygga på egen hand? Persson (2013, s.24) beskriver att specialpedagogers uppgift är att hjälpa förskollärarna när deras pedagogik inte räcker till, komma in som rådgivare för att verksamheten ska kunna anpassas utefter allas behov. Men hur kommer det sig att förskollärare ibland upplever att den egna pedagogiken inte räcker till? Skulle förskolläraryrket kunna se ut på ett annat sätt för att ge förskollärare mer kunskap om barn med utagerande beteendeproblem? Skulle specialpedagogerna då kunna fokusera mer på de lite mer extrema fallen eller är det så att det behövs att en specialpedagog som kommer in i arbetslaget med en ny syn för att kunna hjälpa pedagogerna se ur andra perspektiv? Skulle förskollärare kanske använda sig av det MacNaughton, Hughes och Smith (2007, ss.39-57) använt sig av i sin forskning? Iforskningen fick pedagogerna chansen att förbättra sitt arbetssätt gentemot barn med utagerande beteendeproblem genom att sitta ner tillsammans och kritiskt granska och reflektera kring situationer som uppstår med dessa barn. Kan detta vara ett sätt att använda sig av för att se vilka normer som finns och om man tillsammans kan se normerna mer normkritiskt?

## **7.2 Metoddiskussion**

Vi upplever att vår metod gav oss svar på vårt syfte. Vi ville genom intervjuer få en djupare förståelse för förskollärare och specialpedagogers syn på barn med utagerande beteendeproblem och vilka strategier de använder sig av. Vi tror inte vi hade kunnat använda oss av en annan metod för att få denna fördjupade kunskap eftersom vi ville veta vad respondenterna tycker och inte tolka deras handlingar.



Vi är medvetna om att denna studie inte kommer kunna generaliseras på en större population eftersom det är som Lantz (2013, s.19) beskriver, att vid intervjuer är det färre deltagare än exempelvis vid en enkät. Vårt syfte var inte att generalisera utan att skapa oss en djupare förståelse. Vi har däremot i efterhand reflekterat över att vårt urval kunnat vara mer heterogent, Trost (2010, ss.137-138) förklarar att urvalet ska vara heterogent eftersom att man vill få olika människors åsikter i intervjuerna. Vi hade stor åldersvariation och variation på hur lång erfarenheter förskollärarna och specialpedagogerna haft, men vi har funderat på om resultatet kunnat se annorlunda ut om vi inte bara intervjuat kvinnor. Vi har också reflekterat över att områdena våra förskolor låg på var relativt lika områden, hade vårt resultat kunnat se annorlunda ut om vi utfört våra intervjuer i ett mer socialt utsatt område?

Vi är oerfarna intervjuare, men känner att vi utvecklades för varje intervju vi gjorde, vilket kanske kan medföra att kvalitén i intervjuerna skiljer sig åt. Kvale och Brinkmann (2014, ss.356-357) menar att ingen är en född intervjuare utan det är en utvecklingsprocess som utvecklas i praktiken. Man blir ingen bra intervjuare av att läsa i en bok utan man lär sig genom att prova. Vi har tidigare beskrivit att våra intervjuer såg olika ut eftersom att vi har försökt följa respondenten i det den finner viktigt, samtidigt som vi haft vissa frågor vi velat fråga. Kvale och Brinkmann (2014, s.359) beskriver att forskare inte alltid har förbestämt helt hur intervjuerna ska se ut, eftersom att de får ny kunskap under intervjuerna och därmed kan utveckla intervjufrågorna ytterligare en gång. Men om vi utfört fler provintervjuer än en så kanske intervjufrågorna varit mer utvecklade. Vi kände vid vår första intervju dock att några av frågorna behövde bearbetas ytterligare.

Vi tycker att vi hade ett bra samarbete under våra intervjuer. Vårt samarbete har fungerat bra dels för att vi känner varandra väl, men också för att vi har olika erfarenheter, Trost (2010, s.67) beskriver att det medför att kunskapsmängden blir större än om bara en person hade intervjuat. Trost menar att nackdelen med att vara två intervjuare kan vara att respondenten känner sig i ett maktunderläge, detta har vi inte upplevt i våra intervjuer, men vi kan bara tala för oss själva. Vi känner även att samarbetet med respondenterna fungerat bra och att vi haft ett avslappnat klimat även om frågorna har väckt känslor. Lantz (2013, ss.86-87) menar att samspelet mellan intervjuaren och respondenten handlar om att intervjuaren ska kunna ta respondentens perspektiv och försöka förstå respondentens syn.

Som vi beskrivit tidigare är vi relativt oerfarna intervjuare, det visade sig då vi i vissa intervjuer stängde av inspelningen för tidigt. Bryman (2011, s.432) menar att det kan vara så att i slutet av intervjun när inspelningen är avstängd kan respondenten öppna sig ytterligare och därför ska inspelningen vara på även när intervjun avslutats. Vi upplevde under några av våra intervjuer att det var såhär och när vi hade våra sista intervjuer lät vi inspelningen var på hela tiden.

Vi har använt oss av snöbollsurval vid våra intervjuer med specialpedagogerna, som innebär enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, ss.40-41) att man vid intervjun ber om en ny person att intervjua. Fördelen med snöbollsurval är att det blir lättare att hitta personer att intervjua men nackdelen kan vara att de personerna man intervjuar kan ha en koppling till varandra och det kan medföra att de har liknande erfarenheter, då finns risken att intervjuerna blir ensidiga. Även om den risken finns så anser vi att intervjuerna inte blev ensidiga eftersom att specialpedagogerna hade olika erfarenheter och arbetade inte på samma områden i kommunen. Utan att använda oss av snöbollsurval hade vi troligtvis inte fått tag i två specialpedagoger att intervjua.

Slutligen så är det viktigt att diskutera att innan vi intervjuade trodde vi att barn med utagerande beteendeproblem skulle kunna vara ett känsligt ämne, men vi upplevde det som att förskollärarna och specialpedagogerna tyckte att det var givande att få tänka till och diskutera vad de egentligen tyckte. Vi kan inte heller veta om respondenterna i verkligheten agerar så som de beskriver. Lantz (2013, s.18) beskriver att det kan finnas en skillnad i hur en person framställer sig själv och hur en person verkligen agerar. Syftet med denna studie var inte att "sätta dit" någon utan att få en djupare förståelse för vad respondenterna tyckte.

### 7.3 Didaktiska konsekvenser

Att möta barn med utagerande beteendeproblem kan vara komplext, därför tror vi att förskollärarna gör så gott de kan utifrån deras förutsättningar. Vi anser att det behövs mer specialpedagogik och normkritik i förskolan. Kanske borde det vara högskolans roll att ge förskollärare mer kunskaper om att förhålla sig normkritiskt? En högskoleutbildning med ett genomsyrande normkritiskt förhållningssätt. Vi anser att det hade varit viktigt att få mer kunskaper kring specialpedagogik och normkritik i vår förskollärarytbildning än andra ämnen vi läst, men allt är ju relativt och alla tycker olika. Men vi tycker att barn med utagerande beteendeproblem är ett såpass viktigt område att det behöver belysas mer och kanske är det redan i utbildningen man ska skapa möjligheter för förskollärare att tillägna sig mer kunskaper. Om nyexaminerade förskollärare får mer kunskaper på högskolan så kanske det borde finnas möjligheter för förskollärare ute i verksamheten att fördjupa sina kunskaper mer om utagerande beteendeproblem.

Det är tydligt att det är ekonomin och politiska beslut som styr hur mycket resurser och hur stora barngrupperna ska vara, kanske behöver hela organisationen uppmärksammas på att dessa barn behöver mer tid och resurser. Även om förskollärarna inte kan påverka politiska beslut så uttrycker en förskollärare att man ändå ska fortsätta önska mer resurser, vi låter citatet tala för sig själv: *"Man måste ju få kunna fortsätta att önska de här grejerna för någon gång kanske polletten trillar ner däruppe i styrkassan "*halloj hur gick det med de här barnen som ingen såg? Som ska ta hand om mig på ålderdomshemmet. "Jag tro att hela kedjan kommer spegla av sig sen, att de inte fick tid." Även om förskollärare ska kunna önska detta så är det viktigt att de inte fastnar i negativt tänkande, utan de försöker göra så gott det går utefter sina förutsättningar.

Vi tycker att förskollärare bör förhålla sig relationellt, eftersom att man aldrig ska fokusera på individen utan på vad det är i verksamheten som påverkar barns beteende precis som Olsson och Olsson (2013, s.113) beskriver. Vi tror inte det räcker att enbart förskollärarna förhåller sig relationellt, utan vi tror att hela verksamheten och de som tar besluten måste förhålla sig relationellt, Aspelin och Persson (2011, ss.9-12) menar att den relationella teorin ska finnas systematiskt i hela organisationen. Finns inte denna teori med i alla beslut kommer det att bli en uppförbacka för förskollärarna. Slutligen så handlar det om barn i svårigheter och inte barn med svårigheter, barn gör så gott de kan.

## Referenser

Anthony, Laura Gutermuth., Anthony, Bruno J., Glanville, Denise N., Naiman, Daniel Q., Waanders, Christine, & Shaffer, Stephanie (2005). The Relationships between Parenting Stress, Parenting Behaviour and Preschoolers' Social Competence and Behaviour Problems in the Classroom. *Infant and Child Development*, 14(2), ss.133-154. Tillgänglig på internet: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/icd.385/epdf> [2017-11-13]

Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). *Om relationell pedagogik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

*Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter* (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. Tillgänglig på internet: <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full> [2017-11-16]

Bowlby, John (2010). *En trygg bas: kliniska tillämpningar av anknytningsteorin*. 2. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Danielsson, Lennart & Liljeröth, Ingrid (1996). *Vägval och växande: förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. 2., [rev. och uppdaterade] uppl. Stockholm: Liber.

Dobbs, Jennifer & Aronold, David H. (2009). Relationship between Preschool Teachers' Reports of Children's Behavior and their Behavior toward those Children. *School Psychology Quarterly*, 24(2), ss.95-105. Tillgänglig på internet: <https://search.proquest.com/docview/614499928/fulltext/81155CDC5FC2491CPQ/1?accountid=9670> [2017-11-14]

Edfelt, David (2015). *Utmaningar i förskolan: att förebygga problemskapande beteenden*. 1. uppl. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Emanuelsson, Ingemar, Persson, Bengt & Rosenqvist, Jerry (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket, Liber.

Eresund, Pia & Wrangsjö, Björn (2008). *Att förstå, bemöta och behandla bråkiga barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2015). *Intervjuer*. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. uppl. Stockholm: Liber, ss.34-53.

Folkman, Marie-Louise (1998). Utagerande och inåtvända barn: det pedagogiska samspelets möjligheter i förskolan. 1. uppl. Stockholm: Runa.

Forster, Martin (2014). Att moralisera löser inga problem i förskolan. I Hedström, Hasse. *Barn som oroar: bemötande och metoder i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Lärarförlaget, ss.25-35.

*God forskningssed [Elektronisk resurs].* Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet, Tillgänglig på Internet: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed> [2017-12-12]

Greene, Ross W. (2003). *Explosiva barn: ett nytt sätt att förstå och behandla barn som har svårt att tåla motgångar och förändringar.* Stockholm: Cura.

Greene, Ross W. (2016). *Explosiva barn: ett nytt sätt att förstå och behandla barn som har svårt att tåla motgångar och förändringar.* 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Greene, Ross W. (2016). *Vilse i skolan: hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt.* 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Hejlskov Elvén, Bo & Edfelt, David (2017). *Beteendeproblem i förskolan: om lågaffektivt bemötande.* Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur.

Henricsson, Lisbeth (2006). *Warriors and Worriers Development, Protective and Exacerbating Factors in Children with Behavior Problems. A Study Across the First Six Years of School.* Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, ss. 9-130. Tillgänglig på Internet: <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:168505/FULLTEXT01.pdf> [2017-11-30]

Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed.* Stockholm: Vetenskapsrådet.

Kadesjö, Björn (2010). *Barn som utmanar: barn med ADHD och andra beteendeproblem.* Stockholm: Socialstyrelsen, Tillgänglig på Internet: <http://www.socialstyrelsen.se/lists/artikelkatalog/attachments/17951/2010-3-6.pdf> [2017-11-07].

Kinge, Emilie (2016). *Utmanande beteende i förskolan.* 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Johanneshov: MTM.

Lantz, Annika (2013). *Intervjumetodik.* 3., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lorentzon, Lars (1998). De utagerande barnen. I Folkman, Marie-Louise (1998). *Utagerande och inåtvända barn: det pedagogiska samspelets möjligheter i förskolan.* 1. uppl. Stockholm: Runa, ss.91-148.

*Läroplan för förskolan Lpfö 98.* [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442> [2017-11-07]

Löfdahl, Annica (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori.* 1. uppl. Stockholm: Liber, ss.32-43.

MacNaughton, Glenda, Hughes, Patrick & Smith, Kylie (2007). Rethinking Approaches to Working with Children Who Challenge: Action Learning for Emancipatory Practice. *International Journal of Early Childhood*, 39(1), ss.39–57. Tillgänglig på internet: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F03165947.pdf> [2017-11-13]

Persson, Bengt (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 3., omarb. uppl. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid, Williams, Pia & Sheridan, Sonja (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Nordisk Barnehageforskning*, 9(0), ss.1-14. Tillgänglig på internet: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/viewFile/1012/1173> [2017-11-21]

Olsson, Britt-Inger & Olsson, Kurt (2013). *Att se möjligheter i svårigheter: barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

*Salamancadeklarationen och Salamanca +10* (2006). [Stockholm]: Svenska Unescorådet  
Tillgänglig på Internet: <http://u4614432.fsdata.se/wp-content/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-och-Salamanca+-10-ers%C3%A4tter-1-2001.pdf> [2017-11-12]

Salmson, Karin (2017). Att synlig göra och förändra normer. I Öhman, Margareta (red.) *Att bryta mönster: relationer, normer och barns rätt*. Stockholm: Lärarförlaget, ss.61-74.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig på internet: [http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800#K8](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K8) [2017-11-16]

Starrin, Bengt & Renck, Barbro (1996). *Den kvalitativa intervjun*. I Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur, ss.52-78.

Stephenson, Jennifer, Linfoot, Ken & Martin, Andrew (2010). Behaviours of Concern to Teachers in the Early Years of School. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(3), ss.225–35. Tillgänglig på internet: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/713671118?needAccess=true> [2017-11-30]

Thornberg, Robert & Fejes, Andreas (2015). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber, ss.265-274.

Thurén, Thorsten (2004). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Westerlund, Jenny (2017). *Barn av vår tid: ett nytt sätt att förstå och möta barn med problemskapande beteende i skolan*. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur.

Vermeer, Harriet J. & van IJzendoorn, Marinus H., (2006). Children's Elevated Cortisol Levels at Daycare: A Review and Meta-Analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), ss.390–401. Tillgänglig på internet:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200606000421?via%3Dihub> [2017-11-22]

Öberg, Peter (2015). Livshistorieintervjuer. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber, ss.55-66.

Öhman, Margareta (2009). *Hissad och dissad: om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.

Öhman, Margareta (2017). Perspektiv och mönster styr våra tanka. I Öhman, Margareta (red.). *Att bryta mönster: relationer, normer och barns rätt*. Stockholm: Lärarförlaget, ss.11-29.

## **Bilaga 1**

### *Specialpedagog*

- Bakgrund? Hur och när blev du specialpedagog?
- Vad tänker du på när du hör begreppet barn med utagerande beteendeproblem?
- Upplever du att det finns faktorer i förskolan som bidrar till barns utagerande beteende?
- Upplever du att barn som anses vara utagerande påverkar hur förskollärare intrigerar med dem?
- Vad är viktigt för dig i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem?
- Hur ser processen ut efter att en förskollärare kontaktat dig för att få hjälp kring barn som har utagerande beteendeproblem?
- Vad ger du för förskollärare för strategier?
- Upplever du att det finns hinder i din samverkan med förskollärare?

### *Förskollärare*

- Bakgrund? Hur länge har du arbetat i förskolan?
- Vad tänker du på när du hör begreppet barn med utagerande beteendeproblem?
- Vad är viktigt för dig i mötet med barn som har utagerande beteendeproblem?
- Upplever du att barn som anses som utagerande påverkar hur förskollärare intrigerar med dem?
- Upplever du att det finns faktorer i förskolan som bidrar till barns utagerande beteende? Exempelvis i miljön?
- Tycker du att det finns hinder för dig som förskollärare i verksamheten?
- Anser du att ni i arbetslaget har samma uppfattning om hur ni ska bemöta barn med utagerande beteendeproblem? Tycker du det är viktigt?
- Använder ni er av några strategier för att förebygga utagerande beteendeproblem?
- Hur känner du att arbetet med specialpedagogen fungerar?
- Skulle du vilja ha mer kunskap kring barn som har utagerande beteendeproblem?

## Bilaga 2



**Informationsbrev**

**Datum 2017.11.22**

### **Till förskollärare på ..... skolan**

Vi heter Matilda Ahlström och Sandra Dangardt och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Vi har valt att fokusera på barn med utagerande beteendeproblem. Syftet med examensarbetet är att undersöka hur förskollärare och specialpedagoger resonerar kring barn med utagerande beteendeproblem, samt vilka strategier de använder sig av för att inkludera dessa barn i förskolans verksamhet. Vi skulle vilja intervjua dig som är förskollärare eller specialpedagog för att få ta del av dina kunskaper och erfarenheter, vi uppskattar att intervjun kommer ta max 45 minuter. Vi skulle bli tacksamma om du skulle vilja ställa upp.

Det är viktigt att du som deltar vet att vi i vår undersökning utgår ifrån de forskningsetiska principerna, vilka innebär att:

- Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.
- De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte.
- Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på barn/elever, pedagoger och för/skola används så att allas identiteter skyddas.
- Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

Om du har frågor och funderingar kring undersökningen kan ni nå oss på:

Matilda Ahlström [s142250@student.hb.se](mailto:s142250@student.hb.se)

Sandra Dangardt [s141654@student.hb.se](mailto:s141654@student.hb.se)

**Med vänliga hälsningar**

Matilda Ahlström

Sandra Dangardt





# HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) · Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)