

# **FÖRSKOLLÄRARENS ARBETE MED BARNNS SOCIALA OCH EMOTIONELLA UTVECKLING**

— EN KVALITATIV UNDERSÖKNING

Grundnivå 15 hp  
Pedagogiskt arbete

Sharmila Omer

2019-FÖRSK-G29



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Förskolläraryrket

**Svensk titel:** Förskollärares arbete med barns sociala och emotionella utveckling – En kvalitativ undersökning

**Engelsk titel:** Preschool teachers' work on children's social and emotional development – A qualitative study

**Utgivningsår:** 2019

**Författare:** Sharmila Omer

**Handledare:** Regina Ene Dahl

**Examinator:** Susanne Klar

**Nyckelord:** förskola, sociala svårigheter, emotionella svårigheter, anknytning

---

## **Sammanfattning**

Examensarbetet handlar om förskollärares arbete med socioemotionell utveckling i förskolan. Forskningen som jag har tagit del av kring ämnet tar upp vilka olika aspekter som är viktiga att ta hänsyn till när det gäller barns sociala och emotionella utveckling samt även hur olika anknytningsmönster påverkar barn i eller med svårigheter.

## **Syfte**

Syftet med denna undersökning är att öka förståelsen för komplexiteten i arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan.

## **Metod**

Undersökningen består av en kvalitativ metod. Fyra pedagoger från fyra olika avdelningar på en förskola intervjuades.

## **Resultat**

I resultatet framkommer det att förskollärarna upplever att det är en utmaning att arbeta med social och emotionell utveckling i förskolan. Resultatet visar att socioemotionell utveckling kan vara att ett barn är i svårigheter under en tid eller att ett barn har medfödda svårigheter. I resultatet framkommer komplexiteten i förskollärares arbete med socioemotionell utveckling som bör ske på individnivå och på verksamhetsnivå. Förskollärarna anser att verksamheten ska erbjuda barn en trygg miljö för att skapa en trygg anknytning samt underlätta vistelsen i förskolan. I resultatet framkommer vikten av att se över hur verksamheten fungerar samt hur miljön är utformad. Förskollärarna menar att det är viktigt med en god föräldrasamverkan för att det gynnar barnets socioemotionella utveckling, fast ibland kan det vara svårt att nå fram till föräldrarna. Ett barn med sociala och emotionella svårigheter hamnar lättare i konflikt med andra barn, de blir lättare aggressiva eller inåtvända. Förskollärarna anser att barn med sociala och emotionella svårigheter ofta har ett avvikande beteende som kan upplevas vara utanför normen och det "normala" för hur ett barn ska fungera i samspelet med andra barn. Förskollärarna menar att alla barn behöver känna samhörighet, delaktighet och bli inkluderade i barngruppen. I resultatet framkommer även det kan vara en tillfällig störning hos det enskilda barnet i svårigheter och att det är viktigt att ta reda på vad det är som orsakar beteendet. Förskollärarna anser också att alla barn ska observeras för att få en tydligare förståelse för barns beteendemönster.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte</b> .....	<b>2</b>
<b>Begreppsdefinitioner</b> .....	<b>2</b>
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>2</b>
<b>Barn i svårigheter</b> .....	<b>3</b>
<b>Förskollärares förhållningssätt</b> .....	<b>3</b>
Krav och förväntningar .....	3
Konflikter i förskolan .....	4
Självkänsla .....	4
<b>Barn med svårigheter</b> .....	<b>4</b>
Koncentrationssvårigheter .....	5
<b>Samspel och kommunikation</b> .....	<b>5</b>
<b>Vetenskapliga studier</b> .....	<b>6</b>
<b>Anknytning</b> .....	<b>7</b>
<b>Organiserad anknytning</b> .....	<b>8</b>
Desorganiserad anknytning.....	8
Omgivningens stöd .....	8
<b>METOD</b> .....	<b>9</b>
<b>Kvalitativ metod</b> .....	<b>9</b>
<b>Urvalsgrupp</b> .....	<b>10</b>
<b>Genomförande</b> .....	<b>10</b>
Forskningsetiska principer.....	11
Tillförlitlighet .....	11
<b>ANALYS – BEARBETNING</b> .....	<b>12</b>
<b>RESULTAT</b> .....	<b>12</b>
<b>Individorienterade aspekter</b> .....	<b>13</b>
<b>Avvikande beteenden</b> .....	<b>13</b>
<b>”Normala” beteenden</b> .....	<b>14</b>
<b>Verksamhetsorienterade aspekter</b> .....	<b>14</b>
<b>Att anpassa verksamheten</b> .....	<b>14</b>
Resurser.....	16
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>16</b>
<b>Resultatdiskussion</b> .....	<b>16</b>
Anknytningens betydelse .....	17
Inkluderande arbetssätt .....	17
Barns förutsättningar .....	17
Hur miljön är utformad .....	18
<b>Metoddiskussion</b> .....	<b>18</b>
<b>DIDAKTISKA KONSEKVENSER</b> .....	<b>19</b>
<b>Referenser</b> .....	

## INLEDNING

Intresset kring socioemotionella svårigheter har växt under studietiden, i mötet med barn med olika svårigheter under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU). Därför vill jag undersöka närmare hur förskollärare arbetar med socioemotionell utveckling i förskolan.

Barn är olika, vissa barn tycker självklart att det är roligt att lära sig något nytt. Vissa barn är koncentrerade och man kan se hur deras ögon lyser. En del barn har inte tid att lyssna och prövar gärna själva. Andra barn väntar länge och skapar sig en inre bild innan de vågar prova något nytt. Barn som har svårt att sitta still och som far runt kan plötsligt sitta ner vid läsvidan och lyssna på sagan. Lusten att lära behöver ibland väckas hos vissa barn och hos en del barn ska man våga låta det vara, alla barn behöver inte aktiveras (Hyllander 2003, s. 43). Förskollärare möter många barn med olika behov samt olika förutsättningar i sitt arbete. Därför krävs det att förskollärare uppmärksammar och stödjer samtliga barn i arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan. För att öka förståelsen för komplexiteten i arbetet krävs det forskning, teori samt praktiska erfarenheter om vad sociala och emotionella svårigheter är. Vuxna behöver ta sig tid till att lyssna samt förklara konsekvenserna av barns beteende. Samtliga barn behöver känna sig sedda av de vuxna på förskolan. Förskollärare kan till exempel förklara för barnet att det är acceptabelt att ge uttryck för sina känslor men inte skada sig själv eller andra som är i omgivningen (Eresund & Wrangsjö 2008, ss. 32,39,40).

Att, som förskollärare, tidigt upptäcka och känna igen tecken på socioemotionella svårigheter samt stödja kan bidra till att barnet får det lättare senare i livet. Därmed är det av intresse i undersökningen få en bättre förståelse för hur förskollärare förhåller sig samt arbetar på ett inkluderande sätt med sociala och emotionella svårigheter. Ett barn som är i svårigheter i sin socioemotionella utveckling under en tid kan visa sig genom ett avvikande beteende hos barnet i förskolan och kan ge uttryck som fysisk aggressivitet. Barn som är aggressiva, utåtagerande eller tillbakadragna kan ha ett instabilt anknytningsmönster i hemmet och i förskolan. Förskollärares förhållningssätt har betydelse för barns socioemotionella utveckling. I läroplanen för förskolan står det att:

*”Varje barn ska utveckla sin förmåga att fungera enskilt samt i grupp. Lära sig att hantera konflikter samt förstå rättigheter och skyldigheter. Ge uttryck för egna uppfattningar samt förstå andras perspektiv. Förskolan har i uppdrag att främja alla barns utveckling och lärande. Förskolan ska vara rolig och trygg för alla barn som vistas i förskolan. Verksamheten ska anpassas för alla barn, utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov”.*

(Lpfö 98, rev 2016, ss. 9-10).

Enligt läroplanen ”ska arbetet utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet”. (Lpfö 98, rev 2016, s.5). I olika sammanhang i förskolan samt i förskollärarytutbildningen poängteras vikten av en trygg och stabil anknytning.

Enligt Orlenius (2001, ss. 14-15) är läroplanen för förskolan ett politiskt dokument som återspeglar samhällets värderingar och uppfattningar. Normer handlar om handlingar som anses vara rätt eller förbjudet. Normer utgör grundprinciper för värderingar som anses vara giltiga handlingar. Normer kan variera från person till person, vilket också kan påverka hur vissa människor eller grupper inte accepterar vissa normer. I förskolan kan till exempel förskollärares normer ställas mot föräldrarnas. Värden utgör något som är värt att ståva efter, något som är bra. Normer och värden utgör tillsammans grunden för en god moral hos människan (Orlenius 2001, s.16). Att arbeta som förskollärare kräver en god självkännedom samt en inre trygghet. För att känslan av att känna sig otillräcklig är stor och det är något man får lära sig att leva med som förskollärare (Orlenius 2001, s. 128).

Arbetet med barns sociala och emotionella utveckling är således viktigt. Därför kommer min studie att fokusera på förskollärares arbete och vilken viktig roll förskollärare har i arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan. Nedan följer syfte, begreppsdefinitioner och bakgrund.

### **Syfte**

Syftet med denna undersökning är att öka förståelsen för komplexiteten i arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan. Utgångspunkten för arbetet är frågeställningen nedan:

Vilka olika aspekter är viktiga för förskollärare att ta hänsyn till i arbetet med barns sociala och emotionella utveckling?

### **Begreppsdefinitioner**

Begreppet sociala och emotionella svårigheter definieras enligt Johannessen (1997, ss.11-12) som förmågan att kunna umgås och kommunicera med människor i sin omgivning. Begreppet definierar också olika känslor hos en person. Tecken på sociala och emotionella svårigheter kan visas sig genom tillbakadragenhet eller aggressivitet.

Sociala och emotionella svårigheter är två begrepp som på ett eller annat sätt hör ihop. En individ som har känslomässiga svårigheter kanske inte har svårigheter när hen är själv. När individen hamnar i en social situation som till exempel i förskolan kan de känslomässiga svårigheterna visa sig i samspel med andra. Samma sak gäller sociala svårigheter, som till exempel att samarbeta eller leka med andra barn, kan vara en svårighet om ett barn inte trivs i ett socialt sammanhang kan det påverka barnet emotionellt.

## **BAKGRUND**

Avsnittet inleds med en beskrivning av den problematik som kan finnas då förskolans verksamhet inte fullt ut stödjer barns sociala och emotionella utveckling. Därefter presenteras medfödda svårigheter som barn kan ha när det gäller social och emotionell

utveckling. Tidigare forskning som gjorts inom ämnet tas upp och sätts i relation till varandra. Avsnittet tar slutligen upp anknytning som har betydelse för barns socioemotionella utveckling.

## **BARN I SVÅRIGHETER**

Kinge (2000, s. 14) menar att barn i svårigheter är mer sårbara och behöver omgivningens stöd. Förskollärarens förhållningssätt är viktigt i arbetet med sociala och emotionella svårigheter i förskolan. Hur förskollärare väljer att arbeta och bemöta barns socioemotionella utveckling är komplext. Sociala och emotionella svårigheter kan bero på ett bristfälligt socialt nätverk, vilket innefattar familj, kompisar samt andra trygga vuxna som finns i barnets omgivning. Johannessen (1997, s. 30) hävdar att miljön och samspelet med de närmaste påverkar hur ett barn agerar vid olika situationer kan bero på vad som anses vara acceptabelt beteende i det egna hemmet. Barnet lär sig hur familjemedlemmar ger uttryck för aggressivitet och tillbakadragenhet i hemmiljön. De kan till exempel agera med slag vid aggression eller är tysta och knappt höjer rösten och drar sig undan. Här har förskolan en viktig roll att fånga upp barn i tid. Förskolan ska hjälpa och stödja barn in i samspelet med de övriga barnen på ett inkluderande sätt.

### **Förskollärares förhållningssätt**

Enligt Kinge (2000, s.15) handlar empati om att utveckla sig själv som förskollärare vilket är en god egenskap för att kunna bemöta barn i svårigheter och barn med svårigheter. Att ha empatiskt förhållningssätt som förskollärare kräver inte enbart att ha förmågan att känna med andra utan verkligen förstå vad det är man känner och reflekterar över det. För att förskollärare ska kunna dra slutsatser och agera utifrån vad man känner och förstått i praktiken (Gustafsson 2000, ss. 42 - 43). Förskollärare behöver ha förståelse samt förmåga att förhålla sig till barnet på ett sätt som hjälper barnet till självinsikt och till ett bättre vardagsliv. Förskollärare behöver reflektera över sitt arbete med socioemotionell utveckling, vara lyhörd och kreativ i yrkesrollen som förskollärare menar Gustafsson (2000).

### **Krav och förväntningar**

För att kunna få bättre förståelse och för att kunna undersöka vad som är problemet behöver förskollärare titta på vilka förväntningar man själv har på barns förmågor samtidigt som man jämför dem med vad barnet faktiskt klarar av. När ett barn avviker i sitt beteende i en situation är sannolikheten stor att förskolläraren inser att det beror på något som förskolläraren misslyckades med. Att erkänna ett misslyckande kan vara svårt att acceptera för en själv. För att förskollärare ska kunna se sin roll i barnets svårigheter krävs det en hel del av förskolläraren i situationen (Edfelt & Elvén 2017, ss. 22-23).

## **Konflikter i förskolan**

Konflikter är en del av vardagen i förskolan. Det kommer alltid finnas barn som förlorar kontrollen och hamnar i konflikt med andra barn och vuxna. Att barn hamnar i konflikt hör till förskoleåldern. Olika svårigheter är egentligen inget avvikande, eftersom det tillhör vardagen. Förskollärare behöver en professionell förhållningsätt vilket innebär att vid varje tillfälle när det uppstår en konflikt behöver man sätta sig ner och reflektera över vad som gick fel. Om förskollärare tittar tillbaka på hela händelsen kommer det sannolikt fram vilka aspekter som orsakade situationen och vilka krav som ställdes på barnet. Däremot om förskollärare vill leta fel hos barnet och vad barnet borde ha gjort istället är sannolikheten stor att problemet kommer att upprepas vid ett annat tillfälle (Edfelt & Elvén 2017, s. 22).

## **Självkänsla**

Hylander (2002, ss. 12-13) menar att när ett barn till exempel känner att hen själv kan klara av något nytt, bidrar känslan till glädje hos barnet. När ett barn blir uppmuntrad av de vuxna i omgivningen stärker det barnets självkänsla. Gustafsson (2000, s. 143) hävdar också att ett barn som uppmuntras lär sig att tro på sig själv och sina förmågor. Glädjen bidrar i sin tur till ökad självkänsla och lusten till lärande ökar hos det enskilda barnet. När självkänslan sviktar hos ett barn kan det bero på att barnet har blivit förbisedd och missförstådd. Samtidigt som barnet har fått mycket kritik och blivit tvingad att anpassa sig helt till de vuxnas villkor. När ett barn känner sig förbisedd och missförstådd kan det leda till uppgivenhet och önskan att dra sig undan ökar hos barnet. Författarna lyfter även upp att dessa aspekter är avgörande för barnets hälsa och framtid. Barnet behöver få tidiga insatser för att förstå sina egna samt andras inre känslor i samspelet med andra för att det är väsentligt i läroprocessen i barns socioemotionella utveckling (Hylander 2002, ss. 12-13).

## **BARN MED SVÅRIGHETER**

Medfödda svårigheter är faktorer som kan påverka barnets anknytningsmönster när barnet redan från födseln har svårt att skapa band till föräldrarna. Det kallas för funktionsstörningar vilket påverkar hjärnans funktioner. Orsaker till primära koncentrationssvårigheter visar sig som i huvudsak vara biologiskt och där ärftliga faktorer ger upphov till påfrestningar på barnets hjärna under graviditet och förlossning som till exempel syrebrist och för tidig födsel kan vara en förklaring. Tidigare studier hänvisar att barn med socioemotionella svårigheter kan ha olika avvikelser i sina hjärnfunktioner. Den gemensamma faktorn för barn med funktionsstörningar är att det finns rubbningar i transmittorsubstanser i hjärnans olika delar som påverkar hur hjärnan styr uppmärksamhet, aktivitetsreglering samt impulskontroll (Kadesjö 2017, s. 80-81). Medfödda svårigheter hos det enskilda barnet kan bli synligare i det sociala samspelet tillsammans med andra barn och vuxna. Det gäller bland annat att förstå andras känslor och oförmåga att kontrollera impulser. Dessa brister kan skapa negativa konsekvenser för barnet. Svårigheterna kan påverka bland annat den sociala kompetensen, skapa bristande empatisk förmåga samt ett aggressivt beteendemönster hos det enskilda barnet som kan förklaras som en genetiskt grundad funktionsstörning (Hylander 2002, s. 13).

## **Koncentrationssvårigheter**

Enligt Kadesjö (2007 s. 13) är stora koncentrationssvårigheter en grundläggande problematik vilket kan bidra till svårigheter för barn att etablera kontakt, samspela med andra barn och vuxna. Hos det enskilda barnet kan svårigheterna påverka lärandet redan i förskolan och senare i skolan. Barn med primära koncentrationssvårigheter brukar ha svårigheter som uppmärksamhetsstörning, impulsivitet, svårigheter att finna lämplig aktivitetsnivå, svårigheter med att uppfatta och följa instruktioner samt regler. Det är viktigt att kunna skilja på vad som är väsentligt och oväsentligt för att kunna koncentrera sig på en uppgift.

Yttre tecknen på koncentration kan vara att ett barn sitter stilla och lyssnar, vilket ger intryck av att barnet är koncentrerat. Men i själva verket kan barnet ha lärt sig att ge ett intryck inför omgivningen att hen är koncentrerad. En del barn är oroliga och uppfattas som okoncentrerade. Trots det när förskolläraren frågar barnet kan hen svara och berätta vad till exempel sagan handlar om. Förskollärare bör heller inte tolka ögonkontakt med barnet som att det är det enda sättet för barnet att visa intresse för det som förskolläraren framhåller (Johannessen 1997, ss. 36-37). Det kan vara en fördel både för förskolläraren och för barnet att barnet ser koncentrerat ut fast mest handlar det om att förskolläraren blir provocerad om barnet inte visar intresse med blicken.

Koncentrationssvårigheter hos barnet kan bidra till negativa konsekvenser i den socioemotionella utvecklingen och för lärandet. Relationer till kompisar, föräldrar och förskollärare kan påverkas negativt. Den nedsatta förmågan medför att barnet får svårt att göra saker tillsammans med andra barn. Barnet kan få svårigheter att etablera goda kompisrelationer. Förmågan att förstå andras reaktioner och intentioner brister och barnet verkar vara likgiltig och anstränger sig inte för att vara med andra kompisar och nöjer sig med att vara för sig själv. När barnet kommer in i skolåldern märks svårigheterna tydligare och barnets bristande förmåga att leva sig i in andras förväntningar och de sociala reglerna som finns. Barnet uppfattar inte vad som är lämpligt i samspel med andra, vilka gränser det finns, vad som är passande eller inte är ingen självklarhet för barn med socioemotionella svårigheter (Johannessen 1997, ss. 38-42).

## **Samspel och kommunikation**

Kinge (2000, s. 17) poängterar att socioemotionella problem visar sig i kommunikation och i samspel med barn samt vuxna i omgivningen. Socioemotionella svårigheter gör att vissa barn kan vara oförutsägbara eller provocerande i sitt beteende. Det kan bidra till att dessa barn ofta blir utstötta och inte får vara delaktiga i olika aktiviteter i förskolan och i skolan eftersom vissa barn kan vara oförutsägbara eller provocerande i sitt beteende. Ett barn kan vara i svårigheter under en tid medan ett annat barn har medfödda svårigheter. Många gånger kan det uppfattas som avvikande beteende beroende på vilka förväntningar omgivningen ställer på barn. Barns förutsättningar är olika och anledningen till att ett barn kanske inte klarar av att leva upp till kraven och förväntningarna som vardagen ställer, kan bero på olika aspekter som bland annat affektreglering, impulskontroll, relationerna till vuxna, trygghet i barngruppen, stress, struktur och rutiner på förskolan. En del barn ligger efter i den språkliga utvecklingen



eller har svårt att koncentrera sig. Andra barn har svårigheter i det sociala samspelet med andra. Man kan ha lite svårigheter eller flera svårigheter i något eller större svårigheter i något eller flera större svårigheter (Edfelt & Elvén 2017, ss. 20-21).

Norrström (2013, s. 38) hävdar likt Kinge att sociala och emotionella svårigheter kan bero på att tryggheten och tilliten till vuxna har varit bristfälliga i tidigare relationer. Förskollärare ska agera som förebild och skapa möjligheter för goda samspelssituationer som gynnar socioemotionell utveckling i förskolan. Genom samspel med andra kan barn erövra nya erfarenheter och förutsättningar för beteendeförändring möjliggörs. Hur den pedagogiska verksamheten bedrivs och hur miljön är utformad har stor betydelse för att ett barn ska känna sig inkluderad i barngruppen, inte enbart med fysisk närvaro utan att få vara en del i gruppen. Enligt Norrström (2013, s. 38) innebär det att när ett barn känner sig inkluderad och blir accepterad så får hen möjlighet att bidra till det gemensamma efter sina egna förutsättningar.

### **Vetenskapliga studier**

En vetenskaplig studie som kan kopplas till det pedagogiska arbetet och vikten av att ett tidigt skede hjälpa och stödja barn i förskolan har genomförts av Dereli Iman, (2013). Om barnet inte utvecklas socialt eller emotionellt på ett positivt sätt kan det leda till negativa konsekvenser och bidra till inlärningssvårigheter, aggressioner och socioemotionella svårigheter (Dereli Iman 2013; Kadesjö 2007). Forskarna Sheridan et al. (2014) hänvisar till hur barns tidiga prestationer stöds av positiva sociala färdigheter, vilket även påverkar positivt inom beteendemässiga färdigheter. Forskarna ovan hänvisar till barns tidiga socioemotionella utveckling och hur det kan påverka på ett positivt sätt om ett barn får rätt hjälp och stöd i förskolan.

Sociala och emotionella svårigheter kan orsakas av bristfälliga relationer mellan föräldrar och barns interaktionsmönster samt miljöpåverkan (Sheridan et al. 2014; Kinge 2000). Bristfälliga relationsmönster påverkar barns utveckling och lärande i tidig ålder. Forskarna hänvisar även till hur miljön påverkar barns sociala beteendemönster beroende av barnets geografiska levnad. Studien kan kopplas till förskollärares arbete som arbetar med barn som växer upp i olika miljöer. Beroende på var man bor kan påverka barns socioemotionella utveckling. Om ett barn till exempel bor i ett utsatt område kan det påverka barnet på ett negativt sätt. Däremot om ett barn till exempel bor i ett mindre utsatt område där det finns bättre förutsättningar kan det påverka barns socioemotionella utveckling på ett mer positivt sätt.

I en annan vetenskaplig artikel hänvisar forskarna Abenavoli och Greenberg (2016) till en samsyn mellan forskare och praktiker att socioemotionell utveckling redan i förskolan gör stor skillnad inför skolåren för barnet. Därmed är det av stor vikt att uppmärksamma barn i svårigheter samt barn med svårigheter i förskolan för att rätt insats sätts in i tid. Som förskollärare gäller det att vara observant och lyhörd för barns socioemotionella utveckling. Förskollärare behöver införskaffa sig kunskap och erfarenhet för att fånga upp barn med sociala och emotionella svårigheter. Ett fungerande stödteam enligt Kadesjö (2007) innefattar

en psykolog för förskollärarna. Psykologstödet kan vidga förståelsen för barn med sociala och emotionella svårigheter för förskollärare. Psykologstödet kan underlätta och utveckla det pedagogiska arbetet och hjälpa till att identifiera barn som är i behov av extra resurser i förskolan.

Kadesjö (2007) förklarar att om det finns ett samarbete mellan hälsovård, vårdpersonal samt förskollärare skapar det en större möjlighet till ett system som fungerar för barn med eller i sociala och emotionella svårigheter. Att tidigt reparera problem hos det enskilda barnet med socioemotionella svårigheter i förskolan kan inverka på ett positivt sätt även inom andra områden för barnet senare i livet. Förskollärare behöver observera alla barn för att upptäcka och lära känna igen mönster hos barnet för att ge möjlighet för barnet att tillägna sig nya strategier samt valmöjligheter. Nya strategier och valmöjligheter ger barnet fler verktyg att välja andra alternativa vägar som gynnar det enskilda barnets utveckling.

## **ANKNYTNING**

I detta avsnitt presenteras John Bowlbys (1907-1990) anknytningsteori som kan kopplas till förskollärares arbete med socioemotionell utveckling i förskolan. Nedan redovisas två olika anknytningsmönster, organiserad och desorganiserad anknytning som förskollärare kan utgå ifrån i arbetet.

Anknytningsteorin handlar om den tidiga uppväxtens betydelse för den fortsatta utvecklingen hos barnet (Broberg 2006, s.18). Redan på 1930-talet blev Bowlby en brittisk psykoanalytiker intresserad av emotionella svårigheter hos barn på institutioner. Han menar att svårigheterna berodde på att barnet inte har fått möjlighet att knyta an till en vuxen under småbarnsåren. Ett spädbarn har ett medfött behov att knyta an och söka närhet och kontakt till en vuxen. Bowlby menar att gråten, leendet samt kontaktsökandet är till för att skydda barnet och för att barnet ska överleva samtidigt som barnet använder till exempel gråten som en signal för att fånga den vuxnes uppmärksamhet (Hawang & Nilsson, 2011, ss. 60-61).

En trygg anknytning är en förutsättning för att ett barn ska utveckla en god kommunikation och samspel med andra barn och vuxna. En trygg anknytning bidrar till en bättre självkänsla samtidigt som det skapar en trygg bas för barnet. Inskolningstiden på förskolan kan upplevas svår för många barn med en trygg anknytning. Barnet kan gråta och protestera vid lämning för att barnet inte vill bli lämnad i en främmande miljö med främmande människor. När barnet har funnit sig till rätta efter några veckor på förskolan och hittat en förskollärare att knyta an till visar det sig när barnet till exempel gör sig illa och söker tröst hos förskolläraren. Ett annat exempel är när barnet spontant kan krama förskolläraren eller vända sig till förskolläraren när barnet känner sig osäkert (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 76-77).

Broberg et al. (2006, s. 17) beskriver att ett barn börjar sitt liv med en anknytning till en person, därefter utökar anknytningspersoner med tiden. Blir denna anknytning bruten kan det leda till negativa konsekvenser för barnet senare i livet. Normell (2004, s. 45) hävdar också att anknytningspersonens uppgift är att ge närhet och skydd för att barnet ska kunna utforska sin

omvärld. Blir anknytningen försummad bidrar det till att den känslomässiga utvecklingen försvåras. Wrangsjö och Eresund (2008, ss. 98-99) beskriver att anknytningsteorin har stor påverkan gällande barns beteendemönster. Centralt för denna teori är barnets behov i en trygg bas med trygga anknytningspersoner.

### **Organiserad anknytning**

Anknytningssystemet är som en termostat som slås av när ett barn känner sig trygg och kan tryggt utforska omvärlden. För att ett barn ska kunna använda föräldern som en trygg bas krävs det att barnet har fått mycket erfarenhet av att föräldern hör, förstår och vill hjälpa barnet. Barnets erfarenheter bidrar till en flexibel relation till föräldern som gör att barnet klarar av att växla mellan att vara utforskande och trygghetsökande. Barnet har lätt för att följa instruktioner samt klarar av övergångarna mellan de olika aktiviteterna under dagen i förskolan på ett bra sätt. Det visar på att barnet har en trygg anknytning då barnet successivt vågar lämna tryggheten hos sina föräldrar och skapa nya band med förskolläraren (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 52,75,156). Broberg, Hagström och Broberg (2012, s. 151) förklarar också vikten av lyhörda förskollärare för att kunna möta barns behov och skapa trygghet.

Otrygg men organiserad anknytning är när barnet undviker sin trygga bas och utforskar omvärlden utan sin anknytningsperson. Barn med undvikande anknytning lär sig att bli känslomässigt självförsörjande och hanterar situationer som de inte är mogna för. Det kan resultera i att barnet utvecklar svårigheter med att vara empatisk inför andra människors känslomässiga behov (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 52-53).

### **Desorganiserad anknytning**

Anknytning som är desorganiserad innebär att barnet är ängsligt, gnälligt, klänger på sin anknytningsperson och utforskar inte omvärlden. Vid en desorganiserad anknytning är samspelet mellan föräldern och barnet oförutsägbart. Barnet vågar inte utforska sin omvärld när barnet inte vet hur föräldern kommer reagera. Barn med desorganiserad anknytning har mindre förtroende för sin egen förmåga och riskerar att bli passiv. Barnet har på så sätt svårt att skapa nya anknytningar, barnet känner ingen trygghet på förskolan och etablerar ingen kontakt med förskollärarna och barn. Ett barn som har ett otryggt anknytningsmönster kan göra det svårt för en vuxen att komma nära eller är utåtagerande mot vuxna eller andra barn. Sociala och emotionella svårigheter visar sig ofta genom otrygga anknytningsmönster, då barnet har svårt att hantera sina känslor. (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 53-54).

### **Omgivningens stöd**

En del barn och föräldrar kan behöva stöd från Barn och Ungdomspsykiatri (BUP) eventuellt socialtjänst samtidigt som barnet vistas i förskolan (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 248). Barn med sociala och emotionella svårigheter är oftast känsliga. Ett barn som inte har

struktur och en trygg anknytning till sina föräldrar kan påverka barnet negativt i sitt beteende i relation till andra barn och vuxna (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s. 249).

Broberg, Hagström och Broberg (2012, ss. 258-259) beskriver att det är en utmaning för förskollärare att arbeta med barn som har utvecklat otrygga anknytningsmönster som är en bidragande orsak till barns socioemotionella svårigheter. När ett barn bygger en inre arbetsmodell kan barnet skapa tillit till den egna förmågan. För att kunna fungera i samspel med andra behöver barnet lära sig att sätta sig in i hur både barn och andra tänker och känner (Normell 2004, s. 51). Att förstå barns tankar och känslor kan upplevas som en utmaning för förskollärare i det dagliga arbetet, eftersom barnets beteende kan vara oförutsägbara och svåra att förstå. Om barnet saknar en inre bild av vad som förväntas i situationen kan det skapa mycket starka reaktioner hos barnet. Vilka anknytningsmönster barnets föräldrar har haft till sina egna föräldrar påverkar förmågan eller oförmågan att ge sitt eget barn trygghet, beskydd samt känslomässig reglering. Saknas det erfarenhet hos föräldrarna av ett tryggt anknytningsmönster är det oftast mycket svårt att tillgodose sitt barns känslomässiga behov. Normell (2004, s. 48) hävdar också att föräldrar överför sitt eget anknytningsmönster till barnet.

## **METOD**

I följande avsnitt presenteras kvalitativ metod med intervju som utgångspunkt för undersökningen. Under rubrikerna urvalsgrupp, genomförande, etiska principer samt tillförlitlighet redovisas de olika delarna.

### **Kvalitativ metod**

Jag har valt att använda intervju som metod för min undersökning för att besvara syfte och frågeställning. Björkdahl Ordell och Dimenäs (2007, s. 49) beskriver att en intervju bygger på respondenternas erfarenheter. Därför är intervju som metod mest lämplig för undersökningen eftersom den bygger på förskollärares erfarenhet, uppfattning, förhållningssätt samt arbete med socioemotionell utveckling i förskolan. Även Bryman (2011, s. 413) beskriver att användningen av intervju som metod sätter respondentens uppfattningar, erfarenheter och synsätt i fokus därför är det en fördel med att använda intervju som metod.

En nackdel med intervju som metod kan vara att respondentens svar påverkas av forskarens uttryckssätt som till exempel ansiktsuttryck (Bryman, 2011, ss. 228-229). Det har jag även tagit hänsyn till och förhållit mig till under intervjuerna. Bryman (2011, s. 413) beskriver att i en kvalitativ metod sätts respondenternas uppfattningar och synsätt i fokus och det är forskarens uppgift att observera samt tolka respondenternas tonläge och kroppsspråk. Med intervju som metod kan forskaren ställa följdfrågor, svara på frågor kring ämnet samt få en bild av hur respondenternas verklighet ser ut. En intervju kan liknas ett vardagligt samtal men att det finns ett förbestämt samtalsämne. Forskaren måste se till att inte styra intervjun alltför mycket och inte ställa ledande frågor (Bryman, 2011, ss. 228-229). Lantz (2013, ss. 42

- 43) beskriver på liknande sätt vikten av att forskaren är följsam under intervjun. Det är för att forskaren ska få en inblick och förstå hur respondentens verklighet ser ut.

### **Urvalsgrupp**

Inför undersökningen har jag valt att intervjua fyra verksamma förskollärare på en förskola för att få svar på min frågeställning i undersökningen. Anledningen till att endast personer med titeln förskollärare valdes är för att det är min kommande yrkesroll. Förskolan som valdes känner jag till sedan tidigare men pedagogerna jag intervjuade var obekanta, därmed kändes det som en bra förskola att välja eftersom jag vill minska risken för att påverka respondenternas svar på något sätt. Utav bekvämlighetsskäl valdes enbart en förskola. Enligt Bryman (2011, s. 190,392) grundar sig ofta urvalet på bekvämlighet och hur stor ett urval bör vara kan vara svårt att ta beslut om. Eftersom transkriberingen tar mycket tid och då jag var ensam skribent i undersökningen ansåg jag inte att tiden skulle räcka till för att söka upp fler förskolor. Förskolan som valdes är belägen i Västra Götaland.

### **Genomförande**

Inför detta arbete skickade jag ut missivbrev via mail (se bilaga 1) som innehåller information om undersökningens syfte och de forskningsetiska principerna. Jag tog kontakt med en förskollärare i verksamheten och frågade om de var intresserade att delta i undersökningen och förklarade syftet med undersökningen. Vi kom överens vid första samtalet om tid och rum för intervjutillfällena, för att det ska passa verksamheten. När det var bestämt formulerades åtta stycken intervjufrågor (se bilaga 2) med syfte att ta reda på hur förskollärarna arbetar med social och emotionell utveckling i förskolan. Två intervjuer utfördes åt gången. Intervjuerna skedde vid olika tillfällen för att inte påverka det dagliga arbetet. Genom att dela upp intervjutillfällena fick jag möjlighet till reflektionstid för de intervjuer som genomförts.

Vid varje intervju placerade jag mig så att ögonkontakt med respondenten kunde ske. Varje deltagare som deltog vid intervjun fick 30 minuter tillförfogande. Kihlström (2007, s. 51) påpekar dock att det är viktigt att inte stressa pedagogerna och det kan undvikas genom att välja en tidpunkt som passar bra för verksamheten. Intervjuerna ägde rum i personalrummet när övrig personal och barn var ute på gården. Detta innebar att samtalen kunde genomföras utan något störningsmoment. Kihlström (2007, s. 51) beskriver vikten av att en intervju ska ske på en lugn och avskild plats utan moment som kan störa. Intervjuerna dokumenterades med hjälp av block och penna, samt ljudupptagning via mobiltelefonen. Det ser Kihlström (2007, s. 52) som en fördel eftersom forskaren då får med allt respondenten säger samt hör hur frågorna ställts.

Alla deltagare informerades ännu en gång före intervjun att det är frivilligt att delta samt att intervjun kan avbrytas under intervjuens gång. Deltagarna informerades även om att de är helt anonyma och att ljudinspelningen i telefonen raderas efter att arbetet har blivit godkänd av en examinator. Under intervjuerna ställdes en fråga åt gången och sedan inväntades

respondenternas svar fick de tid till att tänka och formulera sina svar för att inte stressa respondenterna.

Lantz (2013, ss. 42-43) beskriver att i en intervju är det viktigt att respondenterna får utveckla sina tankar, får uppfatta frågan på sitt sätt, resonera med sig själva och beskriva det de själv tycker är viktigt. Varje intervju avslutades med att fråga om respondenten ville tillägga något. Materialet som samlades in transkriberades direkt efter intervjutillfället för att underlätta analysarbetet samt för att inte intervjuerna skulle ligga kvar i telefonen. Vid transkriberingen benämns deltagarna för Pedagog 1, Pedagog 2 et cetera för att aidentifiera förskollärarna.

### **Forskningsetiska principer**

Forskningsetik handlar om olika etiska överväganden. Det finns fyra huvudkrav inom de forskningsetiska principerna som forskare behöver förhålla sig till för att skydda respondenterna. Första kravet är informationskravet som innebär att respondenterna före intervjun ska informeras om hur intervjun kommer utformas samt syftet med intervjun. Respondenterna ska också informeras om vilka som kommer att ta del av innehållet i studien samt att deltagandet är frivilligt under hela intervjun. Det innebär att respondenterna har rätt att avböja deltagandet under intervjun (Bryman 2011, s. 131). Jag tog hänsyn till informationskravet genom att maila ut missivbrevet och ringa förskolan. Respondenterna informerades om undersökningens syfte och hur intervjun kommer att utformas samt att de har rätt att avbryta sin medverkan. Andra kravet är samtyckeskravet som innebär att vårdnadshavare måste ge sitt godkännande om deltagaren är under femton år (Bryman 2011, s. 132). Inga respondenter i denna undersökning är under femton år. Tredje kravet är konfidentialitetskravet, som innebär att alla deltagare kommer behandlas konfidentiellt för att inte utomstående ska kunna identifiera deltagarnas namn, arbetsplats eller andra faktorer (Bryman 2011 s. 132). Jag samtalade med respondenterna innan intervjuerna startade och informerade dem om att deras personuppgifter och förskolans namn inte kommer nämnas i undersökningen. Fjärde kravet är nyttjandekravet som innebär att all datainsamling endast kommer att användas i studien och inte i andra sammanhang (Bryman 2011, s. 132). Informationen om det finns i mitt missivbrev som skickades ut i förväg och respondenterna informerades om detta även på plats.

### **Tillförlitlighet**

Bryman (2011, s. 355) förklarar tillförlitlighet i en kvalitativ metod används för att styrka undersökningens kvalitet. Vidare nämner Bryman (2011 s. 43) olika kriterier som en undersökning bör ha för att bli tillförlitlig. Det första kriteriet för intervju som metod är överförbarhet som betyder att undersökningen kan göras om vid ett annat tillfälle och resultatet skulle bli liknande. Eftersom intervjufrågorna är väl utarbetade och intervjuerna är väl planerade kan denna undersökning vara överförbar. Överförbarhet kan påverkas ifall oförutsägbara händelser uppstår när en intervju sker. Det kan medföra svårigheter att få ett liknande resultat. Antalet respondenter kan också påverka överförbarheten.

Ett annat kriterium som Bryman (2011, s. 355) förklarar är pålitlighet som handlar om att alla delar i undersökningen finns med till exempel syfte, urval, fältanteckningar, analys samt data med mera. Denna undersökning är pålitlig då en mall finns för hur utförandet ska se ut i utbildningen, vilket har följts. Ytterligare ett kriterium är att undersökningen ska kunna styrkas och konfirmeras. Forskaren ska inte låta egna tolkningar påverka undersökningens slutsatser (Bryman, 2011, s. 355). När undersökningen utfördes höll jag mig neutral för att inte påverka slutsatserna. Det sista kriterium som Bryman (2011 s. 354-356) nämner är trovärdighet med det menas att undersökningens slutsatser hänger samman och inte är motsägelsefulla. Ett annat ord för trovärdighet är validitet som också utgör att undersökningen blir tillförlitlig. Då jag fått handledning på min skola ökar det undersökningens trovärdighet.

## **ANALYS – BEARBETNING**

Jag har använt mig av kvalitativ analys för att identifiera likheter och skillnader i undersökningen. Kihlström (2009, s. 42) menar att en kvalitativ analys är som en beskrivning och en sammanställning av innehållet i undersökningen. För att få fram ett resultat behöver det insamlade materialet analyserats samt bearbetats för att säkerställa att alla delar är med och att forskaren inte har missat viktiga aspekter som kan påverka studiens resultat. Fejes och Thornberg (2015, s. 35) beskriver liknande då en analys görs för att forskaren systematiskt ska undersöka sitt insamlade material för att komma fram till ett resultat. I en analys arbetar forskaren med materialet genom att organisera, bryta ner, koda och söka efter mönster. Utmaningen i en kvalitativ analys är att skapa en mening med stor mängd material. Det handlar om att identifiera betydelsefulla mönster (Fejes & Thornberg, 2015, s. 36). Transkriberingen för denna undersökning påbörjade jag direkt efter varje intervjutillfälle. När alla intervjuer var transkriberade analyserades och bearbetades materialet. Därefter samlades det mest väsentliga från varje intervju i ett tomt dokument under varje intervjufråga. I denna process valde jag ut ett antal citat från varje respondent. Sedan analyserades de uttagna svaren och citaten för att urskilja likheter samt olikheter mellan svaren. Under analyseringen av materialet har jag valt att behålla citaten från respondenterna för att tydliggöra respondenternas svar. Av likheterna från respondenternas svar som kodats fram skapades kategorier, vilket utgör innehållet under rubrikerna i resultatet. Bryman (2011, s. 95) beskriver som ovan att transkribering inte ska väntas med till all data är insamlad då den tar lång tid.

## **RESULTAT**

I kommande avsnitt presenteras resultatet i undersökningen med utgångspunkt i min frågeställning samt studiens syfte. Mitt syfte är öka förståelsen för komplexiteten i arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan. Resultatdelen har delats in i två delar en som lyfter fram individorienterade aspekter och en del som lyfter fram verksamhetsorienterade aspekter.

## INDIVIDORIENTERADE ASPEKTER

I resultatet framkommer att förskollärarna uppfattar arbetet med socioemotionella svårigheter i förskolan som komplext. Förskollärarnas anser att det inte alltid är så lätt att förstå barns tankar och känslor och detta kan bidra till att förskollärare får en känsla av att inte räckta till samtidigt är det svårt att hinna med alla barnen. Förskollärarna menar att det kan vara en tillfällig störning hos det enskilda barnet. I det fallet är det viktigt att ta reda på varför barnet till exempel kastar saker, ta reda på vad det är som orsakar detta beteende. Förskollärarna menar att det finns ett eller flera barn i varje barngrupp som behöver extra stöttning för att klara dagsrytmen i förskolan.

*”En utmaning att möta barn med sociala och emotionella svårigheter.  
Det finns ofta några barn i gruppen som behöver extra stöttning  
och det är svårt att tillgodose alla barnens behov.”* pedagog 3

Förskollärarna förklarar att barn med sociala svårigheter lättare hamnar i konflikt med andra barn och att de oftare har svårt att samspela med andra barn i barngruppen. Barn med emotionella svårigheter har ofta svårt att behärska sig känslomässigt och blir lättare aggressiva eller ledsna. Barnet visar tydligare sina känslor speciellt vid hämtning och lämning då barnet lättare kan bryta ihop.

*”Ett barn som har sociala svårigheter hamnar ofta i konflikt  
med andra barn och har svårt att leka med andra barn”.*  
Pedagog 1

*”Barn som har emotionella svårigheter har ofta sina  
känslor på utsidan och bryter lättare ihop.”* Pedagog 4

### Avvikande beteenden

Förskollärarna menar att det kan finnas beteenden hos barn med socioemotionella svårigheter som kan uppfattas som avvikande beteende. Avvikande beteenden kan till exempel uppstå i kommunikation och i samspel med andra vuxna samt i barngruppen. Respondenterna upplyser om vad som kan upplevas vara utanför normen för hur ett barn ska fungera i samspelet med övriga barn i gruppen. När ett barn är utåtagerande och utmärker sig i gruppen är det lättare att uppmärksamma barnet enligt respondenterna. Däremot när ett barn är tyst och inåtvänt är det lätt att förskollärare missar att observera just det barnet. Till exempel hur barnet lyssnar på tillsägelser, följer instruktioner samt deltar vid olika aktiviteter under dagen i förskolan visar om barnet har ett avvikande beteende menar förskollärarna. Oftast är dessa avvikande beteenden återkommande under än längre tid och kan kännetecknas som socioemotionella svårigheter.



*”De barnen har oftast ett udda beteende, ett beteende som avviker från normen. Antingen är de tysta och försvinner eller så är de utåtagerande, ”de utmärker sig”. pedagog 1*

### **”Normala” beteenden**

Förskollärarna förklarar att fungerar barnet ” normalt” anses det vara inom ramen för normerna. Respondenterna förklarar när ett barn följer instruktioner, lyssnar på tillsägelser samt deltar vid olika aktiviteter under dagen i förskolan anses vara ett ” normalt” beteende för ett barn som inte har socioemotionella svårigheter. Däremot när ett barn inte lyssnar på tillsägelser, har svårt för att följa instruktioner samt delta vid olika aktiviteter kan det upplevas som ett avvikande beteende beroende på situation.

*”Det är en utmaning. Man får använda sin kompetens för att tillgodose barnets behov men man måste nå fram. Man ska vara extra tydlig.” pedagog1*

## **VERKSAMHETSORIENTERADE ASPEKTER**

Förskollärarna förklarar att alla barn behöver känna samhörighet och delaktighet i barngruppen. Att känna sig inkluderad i barngruppen innebär inte att alla barn måste utföra samma sak hela tiden tillsammans. Barn har också inflytande och kan bestämma i förskolan menar förskollärarna.

*”Inkludering handlar om att känna delaktighet i barngruppen. Alla barn kan inte utföra alla aktiviteter. Alla kan inte ha samma intresse. Alla har olika förutsättningar. Om jag vet att det finns ett barn som inte kan utföra en aktivitet i hela gruppen, då kan man arbeta i mindre grupper. Alla behöver inte göra allting samtidigt. Man kan erbjuda och barnet har rätt att säga nej också.”*

pedagog 3

### **Att anpassa verksamheten**

Förskollärarna menar att alla barn har olika intressen. Utifrån barnets intresse kan förskollärare dela barngruppen i mindre grupper vid olika aktiviteter i förskolan. För att skapa en lärandesituation som är mer anpassad för det enskilda barnet. Anpassningen i sin tur kan skapa en större trygghet för barnet när den känner att det finns en förskollärare i närheten som kan uppmärksamma barnet.

*”Inkludering handlar om att känna samhörighet i barngruppen, att barnen får delta utifrån sina intressen.” pedagog 4*

Förskollärarna hävdar att om ett barn skapar en trygg anknytning till en eller flera förskollärare underlättar det vistelsen i förskolan. Att skapa en trygg anknytning gäller alla barn fast det är särskilt viktigt för barn med socioemotionella svårigheter. Barnet har oftast svårare att skapa en trygg anknytning till förskollärarna och även till barngruppen. Respondenterna menar att en trygg anknytning är grunden för hur barnet kommer agera i olika situationer samt för att kunna utvecklas både socialt och emotionellt. Förskollärarna tycker det är viktigt att få alla barn att lyckas

*”Det är viktigt att barnen får en trygg anknytning till mig som förskollärare.” pedagog 1*

*”Det är viktigt att alla barn känner sig lyckade när de har avslutat sin dag i förskolan och går hem för dagen.” pedagog 2*

Förskollärarna förklarar att samverkan mellan förskollärare och föräldrar är avgörande för att en utveckling ska ske hos barnet. Respondenterna menar att det är viktigt att ge barn och föräldrar en god introduktion i förskolan. Föräldrarna ska få möjlighet att känna delaktighet i verksamheten. Bjuda in föräldrar till samtal om barnets utveckling och trivsel i förskolan och utanför förskolan. Ett gott samarbete mellan förskollärare och föräldrar är en förutsättning för att stödja barnet på bästa möjliga sätt.

*”Föräldrasamverkan är mycket viktigt. Att få med föräldrar så mycket som möjligt för barnets bästa. Samarbetet mellan föräldrar och förskollärare är en förutsättning för att stödja barnet.” pedagog 4*

Förskollärarna förklarar att ibland kan vara svårt för föräldrarna att se svårigheterna eller snarare blundar för barnets svårigheter, vilket inte alla gånger gagnar barnets utveckling menar förskollärarna. De förklarar att det kan vara en nackdel när man som förskollärare inte når fram till föräldrarna då föräldrasamverkan är mycket viktigt för barnets utveckling.

*”Föräldrasamverkan kan fungera mycket bra fast ibland är det svårt att nå fram till föräldrarna.” pedagog 1*

Förskollärarna poängterar att det är viktigt att vara ödmjuk i mötet med föräldrarna, att vara förstående i samtalen samt ta den informationen som föräldrarna tilldelar oss förskollärare på allvar. Att lära känna föräldrarna är en process som kan ta lång tid, då alla familjesituationer ser olika ut. Alla föräldrar är inte positivt inställda till att öppna upp sig för andra menar förskollärarna.

*”Föräldrasamverkan handlar om att vara ödmjuk i mötet med föräldrar. Det är en process som kan ta lång tid.” Pedagog 2*

## Resurser

Förskollärarna menar att barnet inte ska ses som ett problem utan ska stärkas utifrån de förutsättningar barnet har. Förskollärare ska arbeta utifrån det enskilda barnets behov och inte tvärtom. Verksamheten ska anpassas till barns utveckling och lärande.

*”Det är de positiva egenskaper och sidor som ska uppmärksammas, inte problematiken hos barnet. Det handlar hela tiden om att stärka barnet.”* pedagog 3

Förskollärarna menar att det är deras uppdrag som förskollärare att tillgodose alla barns behov i förskolan. Vidare menar förskollärarna att det är viktigt att se över hur verksamheten fungerar. Se över på hur miljön är utformad samt hur arbetslaget utför sitt arbete i barngruppen. Göra de förändringar som krävs innan barnet får en stämpel.

*”Inte stämpla barnet. Titta istället på miljön och vad vi kan ändra på i arbetslaget. När man har sett över verksamheten först, sedan tittar man på om det har blivit några förändringar.”* pedagog 2

*”Jag försöker se varje barn och dess möjligheter.”* pedagog 4

När ett barn uppmärksammas vid flertal tillfällen med ett avvikande beteende är det viktigt att observera barnet anser förskollärarna. Genom observation kan förskollärarna skapa sig en tydligare bild samt försöka förstå barnets beteendemönster. Därefter anser förskollärarna att personalen ska diskutera i arbetslaget kring det aktuella barnet och hur arbetet ska läggas upp för att rätt insats ska sättas in.

*”Uppmärksamma inte det som är problemet hos barnet, snarare fokusera på det positiva hos barnet. Uppmärksamma problemet i arbetslaget, med föräldrarna, chefen innan man tar till resurs.”* pedagog 1

## DISKUSSION

I denna del diskuteras undersökningens resultat utifrån syfte, frågeställning, bakgrund samt teori. Därefter kommer en diskussion kring intervju som metod utifrån undersökningens resultatdel. Teorin kommer att synliggöras under detta avsnitt i förhållande till resultatet samt vilken betydelse anknytning har för barns socioemotionella utveckling.

### Resultatdiskussion

I undersökningen framkom att förskollärarna uppfattar arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan som en komplex fråga. De anser även att det finns ett eller flera barn i varje barngrupp som behöver extra stöttning i det dagliga arbetet på förskolan som kan

relateras till det Broberg, Hagström och Broberg (2012, s. 248) skriver att det ofta är en utmaning för förskollärare i det dagliga arbetet. Arbetet med socioemotionella svårigheter i förskolan kräver mer arbete samt extra resurser.

### **Anknytningens betydelse**

Barn i sociala och emotionella svårigheter och barn med sociala och emotionella svårigheter har ofta en bristfällig trygghet med vuxna. Det kan kopplas till anknytningsteorin där Broberg, Hagström och Broberg (2012, s. 249) beskriver att ett barn med otrött anknytningsmönster kan göra det svårt för en vuxen att komma nära barnet eller att barnet är utåtagerande mot andra. Författarna menar på att det kan bero på vilken struktur som finns i barnens anknytning. Det kan också kopplas till anknytningsteorin där Broberg et al. (2006, s. 17) skriver att om en anknytning till en person blir bruten kan det leda till negativa konsekvenser i barnets beteende senare i livet. Normell (2004, s. 45) hävdar också att anknytningspersonens uppgift är att ge närhet och skydd för att barnet ska kunna utforska sin omvärld. Blir anknytningen försummad bidrar det till att den känslomässiga utvecklingen försvåras. Vidare menar även förskollärarna att det viktigt att skapa en trygg anknytning till barn i förskolan för att barn ska utvecklas socialt och emotionellt.

### **Inkluderande arbetssätt**

Kinge (2000, s. 14) menar likt förskollärarna att det är viktigt med förskollärares förhållningssätt samt att förskolan ska hjälpa och stödja barn med socioemotionella svårigheter i samspelet med övriga barn på ett inkluderande sätt. Förskollärarna anser att det är viktigt för barnet att känna en samhörighet och delaktighet i barngruppen. Barn ska känna sig inkluderade samt känna att de kan påverka sin vardag i förskolan. Alla barn har olika intressen och förskollärarna anser att det är upp till dem att dela in barnen i mindre grupper utifrån intresse. Förskollärarna menar att det bidrar till trygghet hos barnen. Förskollärarna anser även att det är viktigt att skapa en trygg anknytning till barn på förskolan. Kinge (2000) menar likt förskollärarna att det är deras uppgift att fånga upp varje barn samt att det är viktigt av att vara lyhörd och kreativ i sin yrkesroll. Inom anknytningsteorin presenteras på liknande sätt som förskollärarna att det är viktigt för barn med en trygg bas för att tryggt kunna utforska omvärlden med sina förskollärare närvarande (Broberg, Hagström & Broberg 2012, ss. 53-54).

### **Barns förutsättningar**

Förskollärarna anser att ett barn med sociala och emotionella svårigheter inte ska ses som ett problem utan stärkas utifrån de förutsättningar barnet har. Förskollärarna förklarar att man ska arbeta utifrån barnets enskilda behov. Verksamheten ska anpassas till barnets utveckling och lärande. Respondenternas tankar utgår från läroplanens (LpFö 98, rev 2016 ss. 9-10) intentioner där varje barn ska utveckla sin förmåga att fungera enskilt och i grupp. Lära sig att hantera konflikter samt förstå rättigheter, skyldigheter och ge uttryck för egna uppfattningar

samt förstå andras perspektiv, vilket även kan kopplas till (Broberg, Hagström och Broberg, 2012, ss. 278 – 279).

### **Hur miljön är utformad**

Förskollärarna poängterar också vikten av en fungerande miljö. Det är genom observation av barnet som förskollärarna anser sig skapa en tydligare bild av barnets beteendemönster. Därefter anser förskollärarna att man kan diskutera i arbetslaget kring det aktuella barnet och hur arbetet ska utföras för att rätt insats ska sättas in. Hylander (2002, s. 12) beskriver att barn som till exempel känner att de har klarat av något nytt bidrar till glädje hos barnet, vilket i sin tur bidrar till ökad självkänsla och lusten till lärande. Det kan relateras till Gustafsson (2000, s. 143) tankar att ett barn som uppmuntras lär sig att tro på sig själv och sin egen förmåga. Glädjen bidrar i sin tur till ökad självkänsla samt lusten till lärande ökar hos det enskilda barnet. Norrström (2013, s. 38) poängterar också likt förskollärarna vikten av en bra miljö och hur den är utformad så att barn med sociala och emotionella svårigheter ska känna sig inkluderade i barngruppen. När ett barn känner sig inkluderad kan barnet bidra till det gemensamma efter sina egna förutsättningar. Forskarna Abenavoli och Greenberg (2016) menar likt förskollärarna att det är av stor vikt att uppmärksamma, observera samt vara lyhörd för barnets sätt att fungera i förskolan och därmed kan rätt insats sättas in i tid.

## **METODDISKUSSION**

Jag anser att användandet av intervju som metod är bra för att undersöka komplexiteten i förskollärares arbete med socioemotionell utveckling i förskolan och vilka olika aspekter är viktiga att ta hänsyn till. Bryman (2011, s. 413) beskriver att intervju som metod sätter respondentens uppfattningar, erfarenheter och synsätt i fokus. Intervju som metod är en fördel när en dialog sker mellan mig som forskare och respondenterna samt att de kan uttrycka sig med egna tankar. Genom att respondenterna uttryckte sina tankar fick jag möjligheten att ta del av hur respondenterna kom fram till sina svar.

Lantz (2013, ss. 42-43) beskriver att i en intervju kan respondenterna utveckla sina tankar, uppfatta frågan, resonera med sig själva och beskriva det respondenten själva tycker är viktigt. Intervjuerna blev som ett vardagligt samtal vilket gör att respondenterna upplevdes avslappnade, vågade diskutera och reflektera fritt. Bryman (2011, ss. 228-229) beskriver fördelen med att en intervju liknar ett vardagligt samtal men att intervjun har ett bestämt samtalsämne.

Intervju som metod är ett passande metod för att ta reda på förskollärares erfarenheter, uppfattningar, förhållningssätt samt kunskaper kring barn med sociala och emotionella svårigheter. Björkdahl Ordell & Dimenäs (2007, s. 49) beskriver att en intervju bygger på respondentens erfarenheter. Eftersom jag själv var på plats kunde jag svara på eventuella frågor som uppstod. Bryman (2011, ss. 228-229) ser det som en fördel då forskaren i en intervju har möjligheten till att ställa följdfrågor och svara på eventuella frågor kring ämnet. En nackdel med intervju som metod är att respondenterna kanske inte alltid förstår frågorna och jag upplevde det att respondenterna inte vågade tala om det för mig.

Respondenterna upplevdes till exempel lite tveksamma till vad begreppen sociala och emotionella står för. Svårigheten ligger i att formulera bra frågor som alla förstår eftersom alla kan tolka frågorna olika. Jag valde att skicka ut mina frågor i förväg och det såg jag som en fördel. Respondenterna fick möjlighet till mer tid att tänka över frågorna. Jag upplevde att jag fick givande och berikande svar från respondenterna och anser att det inte gjorde något att det var så få antal respondenter eftersom jag har fått fram ett givande resultat och vilket är ytterligare en fördel med intervju som metod.

Slutligen, om undersökningen hade gjorts om hade jag valt att formulera om några frågor och jag hade ställt lite mer följdfrågor för att få djupare diskussioner under intervjuerna. Sedan om jag hade mer tid hade jag också velat observera förskollärarna under en dag ute i verksamheten. Även om det gick att utvinna ett givande resultat hade jag velat intervjua fler antal respondenter kanske från olika förskolor. Till sist hade jag inte valt att skriva arbetet ensam och anser att det är mer givande att skriva med någon annan student för att få fler perspektiv. Dessutom får man någon att reflektera med under undersökningens gång samt att ta del av varandras styrkor under arbetet.

## **DIDAKTISKA KONSEKVENSER**

Nedan presenteras didaktiska konsekvenser av undersökningen och vilka aspekter som är viktiga att ta hänsyn till i arbetet med socioemotionell utveckling.

Genom denna undersökning har mina kunskaper vidgats när det gäller arbetet med socioemotionell utveckling i förskolan. Ett barn ska aldrig stämpas och ses som ett problem. Som förskollärare är det viktigt att lyfta de positiva sidorna hos barnet samtidigt som förskollärarna arbetar med de svårigheter barnet har för att utvecklas tillsammans med barnet och med övrig personal. Arbetet i förskolan ska utgå ifrån barnets behov. Arbetslaget behöver se över sin miljö samt att utveckla en bra föräldrasamverkan. Grunden för att barnet ska känna sig trygg och utvecklas är att barnet får en trygg anknytning till förskollärarna. Detta gäller alla barnen i barngruppen. Det är extra viktigt att arbeta på ett tydligare sätt med barn som har socioemotionella svårigheter för att det ska ske ett lärande och att barnet ska känna delaktighet i barngruppen.

När det kommer till stora barngrupper behöver inte hela barngruppen utföra samma aktivitet. Lärandet behöver inte alltid ske tillsammans i barngruppen. Barngruppen kan delas upp i mindre grupper för att alla barn ska få en möjlighet att bli sedda samt känna sig inkluderade utifrån barnets förutsättningar. Komplexiteten i förskollärarens yrke är att det finns barn i eller med svårigheter på förskolan. Barn i svårigheter kan ha en tillfällig störning som med rätt stöd kan få kunskap och verktyg för att hantera svårigheter barnet har under en tid. Barn med svårigheter kan ha medfödda svårigheter som kräver andra insatser. Eftersom varje barn som eventuellt har sociala och emotionella svårigheter behöver olika insatser är det en svårighet i arbetet för förskollärare. Förskollärarna är medvetna om att det finns barn som har behov av extra stöd samt behöver en trygg bas under dagen på förskolan. Vikten av att diskutera ämnet i arbetslaget är en förutsättning för att bemöta och arbeta med barnet och dess förutsättningar.

Ett annat dilemma kan vara att skapa en trygg och en god kontakt med föräldrar för att kunna stödja barn som har sociala och emotionella svårigheter.

Det krävs en god samverkan mellan förskollärare och föräldrar. Det kan dock bli problematiskt ifall föräldrarna inte vill se eller blundar för de svårigheter ett barn kan ha. Förskollärarna menar att alla föräldrar inte vill se problematiken hos barnet och att det inte alltid gagnar barnets utveckling. För att få en god föräldrasamverkan anser förskollärarna att det krävs ödmjukhet och förståelse i mötet med föräldrarna och det kan ta tid att skapa ett förtroende hos föräldrarna. I fortsättningen hoppas jag att denna undersökning bidrar till att förskollärare blir inspirerade till att arbeta vidare och införskaffar sig ny kunskap inom området och inte uppfattar barn i svårigheter eller med svårigheter som ”stökiga” eller ”jobbiga”. Förhoppningsvis kommer barngrupperna att minska så att varje barn blir sedd och får sina behov tillgodosedda. Det i sin tur kan bidra till att förskollärare får möjlighet att i större utsträckning arbeta utifrån varje barns behov och skapa en trygg anknytning till varje barn. Social och emotionell utveckling är ett stort område och det är många delar i verksamheten som behöver fungera för att fånga upp och stödja alla barn med olika svårigheter i förskolan. Barn i sociala och emotionella svårigheter kan ha svårigheter som beror på ett bristfälligt socialt nätverk som innefattar familj, kompisar och andra trygga vuxna i omgivningen. Miljön och samspelet med de närmaste har en stor påverkan på hur ett barn agerar vid olika situationer. Därför är det viktigt att observera alla barn som förskollärare för att få en bättre förståelse för barns beteendemönster på förskolan. Genom observation kan förskollärare uppmärksamma avvikande beteenden hos barn och stödja barnet i samtal med övrig personal för att barnet ska få rätt hjälp och stöd.

## REFERENSER

Abenavoli Rachel M. & Greenberg Mark T. (2016). *Contributions of Social-Emotional Readiness and Classroom Quality to Social-Emotional Trajectories across Elementary School*, Society for Research on Educational Effectiveness. 2040 Sheridan Road Evanston, IL 60208. ss. 1 - 9.

Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Broberg, Anders (2006). *Anknytningsteori: betydelsen av nära känslomässiga relationer*. 1. utg. Stockholm: Natur och kultur

Broberg, Malin, Hagström, Birthe & Broberg, Anders (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur

Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (2002). *Själv-känsla: att förstå sig själv och andra*. 1. uppl. Stockholm: Liber

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

Dereli Iman, Esra (2013). *The social problem-solving questionnaire: Evaluation of psychometric properties among turkish primary school students*. Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research, 52, 97-116.

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

Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber

Gustafsson, Lars H. (2000). *Lotsa barn: att fostra med känsla och sunt förnuft*. Stockholm: Norstedt

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

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. 3., rev. utg. Stockholm: Natur och kultur

Johannessen, Eva (1997). *Barn med socio-emotionella problem*. Lund: Studentlitteratur



Kadesjö, Björn (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. 2., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

Kihlström, Sonja. (2007). Intervju som redskap. I Björkdahl Ordell, Suzanne & Deminäs, Jörgen. *Lära till lärare: att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metod*. 1. Uppl. Stockholm: Liber ss. 47 - 63.

Kinge, Emilie (2000). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur

Lantz, Annika (2007). *Intervjumethodik*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

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

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket

Normell, Margareta (2004). *Pedagogens inre rum: om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur

Norrström, Anna (2013). *Vilken skola vill vi ha*. Barow, Thomas (red.) *Mångfald och differentiering: inkludering i praktisk tillämpning*. Uppl. Lund: Studentlitteratur, ss 29 - 49

Orlenius, Kennert (2001). *Värdegrunden - finns den ?*. 1. uppl. Hässelby: Runa

Sheridan, Susan M. Koziol, Natalie A. Clarke, Barndy L. Rispoli, Kristin M. Coutts, Michael J. (2014) *The influence of rurality and parental affect on kindergarten children's social behavioral functioning*. *Early education and development*, 25 (7) ss. 1057 - 1082

Bilaga 1  
Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Sharmila Omer, student från förskolläraryrket på Högskolan i Borås. Jag är nu inne på sista terminen och är igång med examensarbetet, vilket handlar om barn med sociala och emotionella svårigheter.

För att kunna fördjupa mig i ämnet, vill jag ta del av fyra verksamma förskollärares tankar och erfarenheter genom intervjuer. Intervjuerna kommer att äga rum vecka 16 samt tar ca 30 minuter. Genom att skicka ett mail med missivbrev samt telefonsamtal kan vi komma överens om dag, tid samt vilka förskollärare som vill delta.

Inför intervjun kommer jag att följa forskningsetiska principer, vilket innebär att deltagandet är frivilligt samt kan avbrytas när som helst under intervjun. Intervjuerna kommer att vara konfidentiella och hela resultat kommer enbart att användas i forskningssyfte.

Vid eventuella frågor är ni välkomna att kontakta mig eller min handledare för ytterligare information.

Med vänliga Hälsningar

Sharmila OmerXXXXX XXXXXX

Handledare

Regina EnedahlXXXXX XXXXXX

## Bilaga 2

### Intervjufrågor

1. Hur uppfattar du arbetet med barn med sociala och emotionella svårigheter?
2. Hur uppmärksammar du barn med sociala och emotionella svårigheter?
3. Vilka resurser har du som förskollärare att tillgå?
4. Vad är viktigt att tänka på som förskollärare, när du upptäcker ett barn som har sociala och emotionella svårigheter?
5. Hur funkar föräldrasamverkan när du har ett barn som behöver extra stöd?
6. Hur definierar du normalt beteende hos barn?
7. Hur definierar du avvikande beteende hos barn?
8. Finns det några särskilda aspekter som du tänker på när du planerar aktiviteter så att alla i gruppen blir inkluderade?



# 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)