



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Pedagogers bemötande av barn i förskolan som är oflexibla-explosiva i sitt beteende

- Barn utan ADHD-diagnos

Ferdausi Sultana och Sandra Odenhage

Inriktning/specialisering/LAU390, LAU395
eller LSÅ600

Handledare: Staffan Stukát

Examinator: Michael Hansen

Rapportnummer: VT12-2910-108

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Pedagogers bemötande av barn i förskolan som är oflexibla-explosiva i sitt beteende – barn utan ADHD-diagnos.

Författare: Ferdausi Sultana och Sandra Odenhage

Termin och år: VT-2012

Kursansvarig institution: För LAU390/LAU395/LSÄ600: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap.

Handledare: Staffan Stukát

Examinator: Michael Hansen

Rapportnummer: VT12-2910-108

Nyckelord: Speciella behov, ADHD, Oflexibla-explosiva barn, Samspel, Pedagogiska metoder, Förskolan, Arbetsmiljö, Bemötande.

Sammanfattning

Syftet med vår studie var att belysa hur pedagoger bör bemöta barn i förskolan som är oflexibla-explosiva i sitt beteende. Studien fokuserar på tre frågeställningar: Hur bör man som pedagog bemöta barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende i förskolan? Hur kan pedagoger inkludera barn som är oflexibla-explosiva och skapa ett samspel i barngruppen? Vilka metoder kan pedagoger använda i bemötandet av barn som är oflexibla-explosiva? Vi undersökte genom ett frågeformlär i en kvalitativ forskning på tre förskolor och två observationer av pedagoger i två förskolor. I resultatet framkommer det att alla pedagogerna hade någon form av allmän teoretisk kunskap i hur man bemöter oflexibla-explosiva barn. Resultaten visade att pedagogen borde möta barnen med respekt och förståelse samt genom att skapa en tryggmiljö, tydliga instruktioner och att ha mindre grupper. Vad som även framkom av observationerna var vikten av att bemöta ett barn positivt och undvika negativt bemötande och en medvetenhet av hur man som pedagog bemöter barnen reflekteras av barngruppen.

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| Abstract | 2 |
| Innehållsförteckning | 3 |
| 1. Inledning..... | 5 |
| 1.2 Disposition..... | 6 |
| 2. Syfte och frågeställningar..... | 7 |
| 3. Litteraturgenomgång | 7 |
| 3.1 Styrdokument..... | 7 |
| 3.1.1 Historia | 7 |
| 3.1.2 Styrdokumenten idag..... | 8 |
| 3.2 Oflexibla och explosiva barn..... | 9 |
| 3.3 ADHD | 10 |
| 3.3.1 Vad innebär det? | 10 |
| 3.3.2 Olika orsaksförklaringar..... | 11 |
| 3.4 Sociokulturellt - Barn lär i samspel med andra | 12 |
| 3.5 Andra arbetsmetoder | 14 |
| 3.5.1 StegVis | 15 |
| 3.5.2 Korgar att sortera i | 16 |
| 3.5.3 Sammanfattning av arbetsmetoderna | 17 |
| 3.6 Arbetsmiljö | 18 |
| 3.7 Sammanfattning av litteraturgenomgången..... | 19 |
| 4.1Metodval | 20 |
| 4.2 Urval | 21 |
| 4.3 Genomförandet..... | 21 |
| 4.4 Etiska aspekter | 22 |
| 4.5 Verifiering av data | 22 |
| 4.6 Bearbetning | 23 |
| 5. Resultatredovisning..... | 24 |
| 5.1 Pilotintervjuer..... | 24 |
| 5.1.1 Intervju med specialpedagog | 24 |

| | |
|---|----|
| 5.1.2 Intervju med förskolelärare..... | 25 |
| 5.2 Interjuver av pedagoger med frågeformulär | 26 |
| 5.2.1 Fråga a)..... | 27 |
| 5.2.2 Fråga b)..... | 27 |
| 5.2.3 Fråga c)..... | 28 |
| 5.2.4 Fråga d)..... | 28 |
| 5.2.5 Fråga e)..... | 29 |
| 5.2.6 Slutreflektion av intervjuer | 30 |
| 5.3 Observationer..... | 30 |
| 5.3.1 Observation: 1..... | 30 |
| 5.3.2 Observation: 2..... | 31 |
| 5.3.3 Jämförelse av observationerna | 32 |
| 5.3.4 Resultat av observationer | 32 |
| 5.4 Huvudresultat..... | 32 |
| 6. Analys och diskussion..... | 33 |
| 6.1 Metoddiskussion | 33 |
| 6.2 Hur man bemöter barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende i förskolan enligt yrkesverksamma pedagoger?..... | 34 |
| 6.2.1 Barn som pedagogerna uppmärksammar bryter mot den sociala normen..... | 34 |
| 6.2.2 Bemötande | 35 |
| 6.3 Hur inkluderar pedagoger barn som är oflexibla-explosiva och skapar ett samspel i barngruppen? | 36 |
| 6.3.1 Inkluderande och samspel..... | 36 |
| 6.4 Vilka metoder använder pedagoger i bemötandet av barn som är oflexibla-explosiva? | 37 |
| 6.5 Slutord | 38 |
| 6.4 Förslag till fortsatt forskning | 40 |
| Referenser..... | 41 |
| Bilaga | 44 |
| Frågeformulär..... | 44 |

1. Inledning

Förskolan lägger grunden till ett livslångt lärande och det tidiga stödet är därmed grundläggande för en bra start och en positiv utveckling hos barnet. I vårt kommande yrke som förskolelärare så är det viktigt att vi kan bemöta alla barn. Läroplanen för förskolan (*Lpfö98*) befäster detta; "Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan." (s. 5). Varje individ har olika förutsättningar och i förskolan ska pedagogerna möta dem efter behov. Som pedagoger har vi mött barn med sociala svårigheter och beteendeproblem i barngruppen och det väckte vårt intresse hur pedagoger bemöter barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende.

När vi skriver oflexibelt-explosivt barn så menar vi barn som har svårigheter med det sociala samspelet; hur pedagog interagerar samt hur barnet interagerar med de andra barnen i barngruppen. Oflexibelt-explosivt beteende innebär även att barnet har koncentrationssvårigheter, att barnet kan vara utåtagerande och oflexibelt i sina handlingar samt sina tankegångar. Begreppet *oflexibelt-explosivt barn* som vi har valt för vår uppsats är hämtat från den amerikanska barnpsykologen Ross W. Greene. Barn som uppvisar ett oflexibelt-explosivt beteende med en diagnos skulle benämnas som barn med variationer av ADHD. Barn i förskolan har oftast ingen diagnos till följd av deras ålder och det är inte heller förskolelärarens roll att diagnostisera barnet (Delén, 2009).

I vårt arbete finns olika termer för barn utan diagnos, däribland *barn med beteendeproblem*, *utåtagerande barn* m.fl. Barnläkaren Björn Kadesjö (2008) skriver att; "För en förskollärares eller lärares arbete med barnet är emellertid viktigare att känna igen och förstå mönstret i barnets svårigheter än att veta den exakta diagnosen, och avsaknad namn för barnets svårigheter får inte hindra att man söker vägar för att hjälpa." (s. 67). I slutändan så är inte en diagnos eller benämningen viktig, utan det är barnet och hur man som pedagog bemöter barnet på bästa sätt; hur en pedagog förstår och ger trygghet till ett barn och hur den förståelsen och tryggheten används för att hjälpa barnet i barnets fortsatta utveckling.

Varför är det viktigt att arbeta fram metoder som pedagog för att hantera barn som är oflexibla och explosiva i sitt beteende? Vi anser att om pedagoger har kunskaper om olika metoder och förståelse för barnets svårigheter då kan dem bemöta barnet efter barnets behov och ge det stöd som barnet behöver. Om barnen med beteendeproblem inte får tillräckligt med hjälp av pedagogerna kan de hamna i sociala svårigheter i framtiden. Hammarström (2012) skriver om ADHD och vad som sker när barnet inte får stöd i skolan: "Barn med adhd som inte blir uppmärksammade och får hjälp riskerar att misslyckas i skolan och kan få allvarliga problem med att anpassa sig socialt – särskilt i de fall ett utagerande beteende förekommer samtidigt med adhd. Som vuxna riskerar de att drabbas av depressioner, ångest, missbruk, utmattningsreaktioner, relationsproblem och svårigheter med att klara arbetsliv, ekonomi och vardagssysslor." Möller (2011) skriver om det liknande i sin kaniddatuppsats; "I skolan kan det röra sig om skolk och svårigheter med

kompisrelationer men även risk för att hamna i kriminalitet och drog- och alkoholproblem.” (s. 3).

De frågeställningarna vi har valt för vår uppsats är hur man bemöter barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende i förskolan enligt yrkesverksamma pedagoger, hur man som pedagog inkluderar barnet i det sociala samspelet och vilka arbetsmetoder man som pedagog använder sig av. Som pedagoger ska man kunna bemöta alla barn som kommer till förskolan, men gör pedagoger verkligen det?

Nedan följer två exempel som vi anser illustrerar de barn med svårigheter som vi har mött i praktiken:

John, 5år

John reagerar med våld, såsom nyp och slag med öppen handflata när han befinner sig i sociala situationer. Under samlingar där pedagogerna pratar om hur man är en bra kompis så kan John förklara vad det innebär men när det kommer till praktiken så använder han sig inte av vad han vet. I en situation där han hade slagit en i gruppen så sa han förlåt på eget initiativ efter att John och pedagogen pratat om att det inte var okej. På morgonen när John anländer så slår han till pedagogen med en öppen handflata och säger ”God morgon”. Inte med någon annan intention än att han är glad att vara där men är impulsiv och har svårt att uttrycka sig på ett annat sätt.

Peter, 6år

Peter har svårt att hantera situationer där planerna ändras och saker inte blir som han tänkt sig. Peter reagerar med frustration, ilska och har svårt att kommunicera i dessa situationer.

Våra föreställningar för den här uppsatsen är att vi vill komma fram till ett resultat som kan ge oss den kunskap som pedagoger behöver för att utöva sitt yrke på bästa möjliga sätt. För utan kunskap har vi ingen guide till hur man som pedagog ska arbeta med barnet. Genom vårt arbete vill vi få fram vikten av det sociala samspelet i relation till barn som är oflexibla-explosiva. Dessutom vill vi även utforska olika metoder för hur pedagoger ska bemöta barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende och få vidare förståelse för dessa barn som pedagoger kan använda sig av i framtiden.

1.2 Disposition

Första delen består av tidigare forskning samt en sammanfattande studie av begreppet oflexibelt-explosivt beteende och ADHD. I andra delen presenteras vårt metodval och i vår tredje del så delger vi resultaten för våra intervjuer med frågeformulär och observationer. Slutligen så analyserar och diskuterar vi vårt resultat och våra förhoppningar om framtiden för barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende på förskolan.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med arbetet är att undersöka hur pedagoger kan arbeta för att bemöta barn i förskolan som är oflexibla-explosiva i sitt beteende, vilka metoder de kan använda sig av och hur pedagoger bör inkludera barnen i samspelet.

- a) Hur man bemöter barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende i förskolan enligt yrkesverksamma pedagoger?
- b) Vilka metoder använder pedagoger i bemötandet av barn som är oflexibla-explosiva?
- c) Hur inkluderar pedagoger barn som är oflexibla-explosiva och skapar ett samspel i barngruppen?

3. Litteraturgenomgång

Under litteraturgenomgången så tar vi upp styrdokumentet, relevant teori och går igenom begreppet oflexibla-explosiva barn. Vi tar även upp ADHD begreppet och förklarar diagnosen för att skapa en översikt och en förförståelse för vad som är bakgrunden till vårt arbete. Slutligen tar vi upp det sociokulturella perspektivet i linje med vårt arbete för att barn som har ett oflexibelt-explosivt beteende har svårigheter med just det sociala samspelet och behöver vägledning av pedagoger för en positiv utveckling.

3.1 Styrdokument

3.1.1 Historia

Enligt Socialstyrelsen (1981a) så har förskolan vuxit fram utifrån ett behov från samhället då industrialiseringen förändrade familjers situation i Sverige. Socialstyrelsen (1981b) skriver: "Förskolan har från mitten av 1800-talet växt fram ur två olika behov, dels barnens behov av stimulerande lek och samvaro med andra barn och vuxna utanför hemmet, dels deras behov av omsorg medan föräldrarna förvärvsarbetar." (s. 9). 1993 skriver Socialstyrelsen att riksdagen beslutade 1985 att alla barn från och med 1,5 år skulle bli erbjudna en plats på förskolan. Vad som är viktigt med beslutet är att det gäller alla barn vilket även betyder att man som pedagog bör kunna bemöta alla barn som kommer till förskolan.

Socialstyrelsen (1981b) skriver; ”Genom att förskolans inre verksamhet i liten utsträckning är centralt styrd, finns stora möjligheter att anpassa den till de aktuella barnens behov, utveckling och sociala situation i och utanför förskolan.” (s. 31). Socialstyrelsen (1981a) skriver även att; ”Vissa barngrupper behöver en mer strukturerad verksamhet och ledning än andra. Barnens självständighetsfostran bör dock alltid innefatta att de får hjälp att utveckla solidaritet, samarbetsförmåga, ansvar, kamratlighet och gemenskap inom en grupp. (s. 29). Med andra ord så beskriver Socialstyrelsen vikten av det sociala samspelet, Socialstyrelsen påpekar att; ”[...] en mer strukturerad verksamhet ger förutsättningar för ökad trygghet och stabilitet i barngruppen.” (1981b, s. 29).

Samspelet beskrivs av Socialstyrelsen (1975) som en metod där samspelet mellan människor sker i en dialog. Det är den vuxnas roll att leda barnet, att hitta en väg för att utforska och upptäcka sin omvärld. Den vuxna ska inte bara lära ut svaren till barnens frågor utan ge verktygen så att barnen kan hitta svaren själva. Socialstyrelsen skriver även att man som vuxen ska ha större tilltro på barnets egna förmågor och att man som vuxen inte ska förmedla känslan av att barnen är maktlösa. Socialstyrelsen menar att genom att ge barnet uppgifter att lösa och upptäcka svaren till så lär man barnet att ta ansvar för det egna lärandet och stärker barnets självkänsla.

3.1.2 Styrdokumentet idag

Hur bemöter man barnen på bästa sätt inom ramen av styrdokumentet? Enligt skollagen (2010:800) så är utbildningens syfte att: ”2 § 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.” (kap; 8, förskolan). En något förkortad version delger den reviderade läroplanen för förskolan, Lpfö98, som skriver att förskolan ska; ”[...] främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (s. 4). Förskolan ska även; ”ta till vara på och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och socialhandlingsberedskap” (s.4).

Förskolans uppdrag beskrivs enligt Lpfö98 som följande; ”Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt.” (s. 5). Barn som är oflexibla-explosiva behöver extra stöd och förståelse från pedagogen för att utvecklas. Förskolan ska även erbjuda en trygg miljö enligt Lpfö98 samt att i förskolan ska barn möta vuxna som ser barns möjligheter och engagerar sig i samspelet i både gruppen och med det enskilda barnet. Att se möjligheterna är att se det positiva istället för att bara fokusera på det negativa. Att man som pedagog hittar vägar med hjälp av ett barns intresse kan vara ett alternativ till att utveckla en viss situation. Lpfö98 säger det liknade; ”Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk- och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet.” (s. 7). Det finns inte bara ett sätt att bemöta ett barn men enligt Lpfö98 så ska verksamheten utgå från barnets erfarenhetsvärld och barnets intressen. Ett krav på arbetslaget i förskolan är att de ska; ”samarbeta för att erbjuda en god miljö för

utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling.” (s. 11). Det är pedagogerna som ger möjligheterna till barnens lärande och utveckling och där i ligger ansvaret som pedagog att hitta de möjligheterna för varje barn i barngruppen.

3.2 Oflexibla och explosiva barn

I förskolan arbetar man ofta med barn som inte har någon diagnos eftersom att barnen är så unga och barnen stämplas istället med att ha ”svårigheter”, hävdar ADHD-konsulten Johanna Björk (2012) därför har vi valt termen oflexibla-explosiva barn. Greene (2009) skriver att barn inte väljer att vara explosiva och omedgörliga. Barn som är oflexibla-explosiva har även begränsad kapacitet för flexibilitet. Författaren menar även att barnen har svårt att skifta mellan aktiviteter eller hantera ändrade planer. Barn med bristande flexibilitet kan även förknippas med; ”humörsvängningar/irritabilitet, hyperaktivitet/impulsivitet, oro, tvångsmässighet och svårigheter med socialt samspel.” (s. 26). Alla människor kan bli lättirriterade när de är trötta och hungriga men barn med ett oflexibelt-explosivt beteende kan fullständigt bryta ihop under samma omständigheter, redogör Greene.

Oflexibelt-explosivt barn kan enligt författaren sammanfattas som att barn som har svårt att hantera och kontrollera sina känslor och lösa frustrerande situationer såsom ändrade planer. Om saker inte blir som barnet har tänkt sig så kan det leda till att barnet har svårt att hålla sig lugn, lösa problem eller vara mottaglig för argumentation. Bestraffning och gränssättning kan urarta situationen ytterligare. Barnet har även extremt låg frustrationströskel och har inga höga förhoppningar om sin egen tilltro att hantera frustrerade situationer. Känslor förknippade med frustration känns extra tydligt och barnet har svårare att hantera sina känslor än sina jämnåriga. Reaktionen kan vara; aggressivitet, att barnet blir upprörd, desorganiserat men även verbalt- och fysiskt aggressivt.

Greene skriver att barn som är oflexibla-explosiva har ett snävt, svartvitt tänkande, svårt att se gråzoner i en händelse/konversation. Ett exempel på detta från författaren är; att barnet vet att det alltid är rast klockan 10:30 men idag har det skett en förändring och istället är det samling i aulan. Barnet vägrar då att gå till samlingen och insisterar istället att han/hon ska gå ut på rast ändå. Utbrott sker trots att barnet vet konsekvenserna och alternativen till sin frustration, menar författaren. En frustrerande omständighet (oavsett hur liten) kan leda till ett explosivt beteende även när barnet sekunden innan var på ett bra humör. Det kan finnas områden där barnet är särskilt oflexibelt-explosivt som tamburen, matsituationer eller hur kläder känns.

Greene och Ablon (2006) utvecklar begreppet ytterligare: ”explosive behavior may be better understood not as attention seeking, coercive, manipulative, or the by-product of lacking motivation, faulty learning, or inept parenting, but rather, at least partially, as the by-product of lagging cognitive skills. (s. 10). Greene och Ablon fortsätter sedan att

beskriva hur den vuxna interaktionen är det som påverkar hur en situation kan lösas. En vuxen som ger sig in i en situation som han/hon inte behärskar eller har tålamod för så kan situationen få en negativ vändning. Medan om man istället är tålmodig – inte kräver att barnet ska kunna växla mellan två olika aktiviteter utan förvarning – så kan situationen utvecklas i en mer positiv riktning.

Barn med ett oflexibelt-explosivt beteende kan sammanfattas med, dels att barnen är oflexibla i sina beslut men även att barnen är explosiva när det sker förändringar. Enligt Imsen (2009) så kan man genom att förstå orsakerna till ett beteende hos barnet arbeta mot att anpassade de pedagogiska åtgärderna. Därför är det viktigt att pedagogerna förstår barnets beteende och därmed kunna möta barnet på bästa sätt. Genom att pedagogerna bemöter barnet med förståelse så kan förutsättningar skapas för att stödja barnet.

3.3 ADHD

ADHD är diagnosen som barn och vuxna får efter en utredning av bland annat psykologer (Hammarström, 2012). Som tidigare nämnt så är det inte pedagogens uppdrag att diagnostisera barnet och inte heller är en diagnos särskilt viktig för bemötandet. Vad som betyder något är hur man som pedagog bemöter barnet och att pedagoger anpassar verksamheten efter barnets behov. I detta avsnitt så gör vi en sammanfattning av diagnosen ADHD för att förtydliga att barn som är oflexibla-explosiva har likande svårigheter. Vi har valt att inte ta upp medicineringen i relation till ADHD då det inte är en del av förskolans uppdrag.

3.3.1 Vad innebär det?

ADHD står för: *attention deficit hyperactivity disorder*. Christopher Gillberg (2005) är professor vid barn- och ungdomspsykiatri och han beskriver ADHD som ett samlingsbegrepp som; ”omfattar symptom från flera viktiga funktioner i hjärnan. Allt upplevs som normalt för individen själv men många dömer och ser individen som annorlunda.” (s. 11). Greene (2009) beskriver ADHD som följande: ”ADHD är den diagnos som används för att beskriva barn som uppvisar en, i relation till övriga utvecklingen, extrem grad av bristande uppmärksamhet eller hyperaktivitet-impulsivitet, eller båda. [...] barn med ADHD ofta har stora brister i den viktiga uppsättning tankefärdigheter som kallas ”exekutiva funktioner”.” (s. 35). Greene (2009) förklarar dem exekutiva funktioner som kan vara svårare för människor med ADHD som förmågan att kunna skifta mellan olika mentala föreställningar, organisera och planera framåt. Det påverkar även förmågan att kunna utföra mer än två saker samtidigt och att kunna separera sina känslor från problem som uppstår.

Historiskt sätt så beskriver Gillberg (2005) att ADHD först upptäcktes 1840. Det var barn som var överaktiva, hade bristande impulskontroll och som hade

koncentrationssvårigheter. Gillberg skriver även att; ”Det kontroversiella begreppet MBD växte fram, en förkortning av ”minimal brain damage” (minimal hjärnskada).” Det var först på 60-talet som man började ifrågasätta termen ”MBD” och det tog ytterligare 20 år innan termen avskaffades inom forskningen. Enligt Gillberg så skrev den engelska barnpsykiatrien Michael Rutter två artiklar som angrepp termen ”MBD” under 1980-talet. Rutter förkastade idén om att det skulle handla om en hjärnskada. Idag är det termen ADHD som dominerar runt om i världen även om MBD fortfarande existerar i kliniska sammanhang (Rakstang Eck och Rognhaug,1995).

Att beskriva ADHD som ett problem betyder att det är något som behöver fixas och lösas med en person, något är fel och onormalt. Fraser som ”problem-barn” är inte ovanliga i dagens samhälle, även om dess användning är sorgligt. Bara ordet ”problem” har en laddad mening. Det är inte bara att se om ett barn har ett problem, utan frågan är *vad* barnet har ett problem med. Dewey (2004) skriver att förändring sker genom kunskapsutveckling. Problemet är inte barnet utan det ligger hos lärarens intresse och utbildning hur läraren väljer att arbeta med ett barn som har ADHD. Enligt Vygotskij och hans begrepp ”området för proximal utveckling” så finns det ”området mellan vad barnet ytterst klarar av på egen hand och vad barnet kan klara av med hjälp av en som har större erfarenhet.” (Hwang och Nilsson, 2006, s. 200).

Vad kan man vänta sig för framtiden? Hammarström (2012) formulerar sig som så: ”Personer med adhd behöver en strukturerad och förutsägbar vardag med tydliga förväntningar, gränser och konsekvenser.” ADHD är inte något som kan lösas genom att hitta rätt lösning och sedan är allt bra. Det är något man kommer att få arbeta med resten av sitt liv. Ibland kommer en lösning att fungera på dagens svårighet men den kommer kanske inte fungera nästa dag eller ens nästa timme. Det är en ständig process och något som inte kommer att försvinna med åldern (Bejerot, 2006). Ingvar Lundberg, professor i psykologi, (2010) skriver att, ”Det är tex inte omöjligt att tänka sig att en del barn med ADHD får läsproblem och andra inlärningsproblem som sekundär konsekvens av de koncentrationsstörningar som ingår i ADHD.” (s.157).

3.3.2 Olika orsaksförklaringar

Det finns olika orsaker som förklarar uppkomsten av ADHD hos människor. Vad som följer är bara några av dem. En av dem är biologiska, Hwang och Nilsson, (2006) skriver; ”De flesta forskare anser att hyperaktivitet och koncentrationsproblem har biologiska orsaker; vart femte barn med de här problemen har en förälder som också har haft det.” (s. 196). Barn födda före den 29: e graviditetsveckan har enligt författarna senare livet visat tecken på ADHD. Olika beteendeproblem är vanligt hos ungefär vart tredje barn. Kriterierna för ADHD diagnosen uppfylls av vart femte barn som är hyperaktivit och har koncentrationsproblem.

Kadesjö (2008) redogör även att om mamman haft någon slags infektion eller fått gravitetsförgiftning under graviditeten då är det risken att barnet kan drabbas av ADHD. Dessutom om barnet har varit för tidigt fött och att om barnet har varit utsatt för syrebrist i

samband med förlösningen eller fått för lite näring från moderkakan så är risken att barnet kan få ADHD. Enligt författaren så kan även missbruk vara en av orsakerna; alkoholmissbruk och andra missbruk kan leda till att barnet inte utvecklas normalt och att barnet blir hyperaktivt.

En annan orsak är neurologisk: ”Tvärvetenskaplig forskning med medicinare, psykologer och neurologer fann i början av 2000-talet att AD/HD kan bero på att hjärnan producerar för lite av signalsubstansen dopamin. Det har också antytts att vissa naturliga gifter kan förorsaka förändringar i hjärnans neurokemi och utlösa AD/HD. Sådana insikter bidrar till en bättre förståelse av de AD/HD-drabbades situation och ger bra hållpunkter för behandling.” (Imsen, 2006, s. 449). Imsen skriver även att det är viktigt att utreda beteende svårigheter så att man kan hjälpa barnet på allra bästa möjliga sätt.

3.4 Sociokulturellt - Barn lär i samspel med andra

Barn som är oflexibla-explosiva har svårigheter med det sociala samspelet och därför är det viktigt att man som pedagog kan hjälpa barnet att hitta vägar till att utvecklas. Barn som inte blir inkluderade i barngruppen kan påverkas negativt i sin sociala utveckling. Om man inte fångar upp dem i förskolan förlorar de en del av den sociala träningen. Kadesjö (2008) skriver att barn med koncentrationssvårigheter har svårt att skapa och bibehålla kamratrelationer. Speciellt gruppaktiviteter innebär svårigheter för barnet då det innebär att man måste vara uppmärksam på de andra barnen och en förmåga att hålla sig till regler. Barnet kan även ha svårt att stanna kvar i aktiviteten, pröva och utveckla den till att bli mer spännande. Vad kan man göra för att hjälpa barn som har svårt att skapa kamratrelationer? Författaren beskriver att första steget är att ställa frågan; ”Vad är det som gör att barnet kommer i konflikt och/eller blir avvisat? Beror det på bristande förmåga till ömsesidighet som också märks i andra sammanhang eller kanske oförmåga att hålla sig till överenskommelser? [...] det handlar om istället om att söka vägar att hjälpa barnet att utveckla sin sociala kompetens.” (s. 267-268).

Lpfö98 skriver att; ”Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utvecklandet och lärandet.” (s. 7). Socialstyrelsen (1990) skriver även att genom att gruppen fungerar inte bara hjälper barnets sociala utveckling men även personalens. För att gruppen ska fungera bra så behöver man som pedagog verktyg att arbeta med. Dessa citat är en del av det sociokulturella perspektivet som enligt Liedman (2001) Lev Vygotskij är portalfiguren för. Vygotskij (2006) betonar vikten av kommunikation och dialog och att vi lär och utvecklas i samspel med andra. Det sociokulturella perspektivet beskrivs av Dysthe (2010) som; ”Sociokulturell teori bygger på en konstruktivistisk syn på lärande men lägger avgörande vikt vid att kunskap konstrueras genom socialt samarbete i en kulturell kontext och inte primärt genom individuella processer, vilket kognitivismen lägger vikt vid. Därför betraktas interaktion och samarbete som grundläggande för lärande, inte bara som positiva element bland andra i lärandemiljön.” (s. 325).

Barn gör inte saker utan en anledning utan det är en mening bakom det de gör. Kadesjö (2010) skriver i en rapport utgiven av Socialstyrelsen att omgivningen kan tolka ett beteende som olämpligt och oförståeligt men sett utifrån barnets perspektiv så har de egna handlingarna en mening. Exemplet som Kadesjö ger är när ett barn river ner klossar för de andra barnen så uppmärksammar inte någon barnets egna brister då det kommer till att bygga med klossar. Författaren försätter även med att skriva att när ett barn tar bollen från en annan grupp av barn och det slutar med att alla barnen jagar hon/han för att få tillbaka bollen så innebär det att barnet tog bollen för att få känna sig som en del av gruppen. För även om handlingen var olämplig för inträde till leken så är det ett sätt att få kontakt med de andra barnen. Kadesjö exempel talar för att barn inte förstör för andra utan en anledning, det finns ett uppsåt med deras handlingar. Kadesjö beskriver även barn med ADHD och deras interaktion med andra som;

”Barn använder också olika strategier för att bli populära och accepterade i gruppen. Alla barn är inte populära bland kamraterna, men alla har ändå ett behov av relationer till jämnåriga. Det leder till att uteslutna barn ofta söker sig till varandra och att barn med beteendeproblem hittar andra i motsvarande situation. Risken är då att de med sitt gemensamma utanförskap har en negativ inverkan på varandra. De binds samman av att stå utanför den etablerade gruppen, och det ger en tillhörighet snarare än en ömsesidig vänskap. Detta leder ofta till växande problem.” (s. 30).

Barn som saknar strategier för att bli accepterade blir uteslutna men med en pedagogs hjälp så kan man hitta andra vägar in i kamratgrupperna och även arbeta för att de andra barnen ska få förståelse för barnets situation.

Kadesjö (2010) skriver att positiv uppmärksamhet är ett hjälpmedel för barn med ADHD. Barn som har beteendeproblem måste alltså också få uppskattning, respekt och uppmuntran, även om de barn som ofta stör och förstör. Även dessa barn måste få känna att de behärskar något. Det är en utmaning för förskolan och skolan att erbjuda ett innehåll och aktiviteter som leder till framgång för alla elever/barn som befinner sig där. Kadesjö fortsätter med att det är viktigt att uppmärksamma och stärka barnets positiva egenskaper som till exempel humor, konstnärligtalång eller sportprestationer. För att barnets ska få en positiv självbild måste han/hon få känna att det är möjligt att lyckas med att påverka en situation eller händelse

Enligt Björk (2012) så har alla människor med svårigheter dåligt självförtroende så första steget med att arbeta med dessa människor är att bygga upp deras självkänsla och deras självförtroende. Kadesjö (2010) skriver att det är en risk att barnet hamnar i negativa cirklar, vilket innebär att situationer behandlas på samma negativa sätt, om föräldrar eller pedagoger inte orkar med att hantera barnet. De vuxna kan få svårt att se barnets behov och att reagera på ett positivt, hjälpsamt sätt. Istället tappar den vuxne lätt tålamodet och blir själv arg och orkar inte jämka eller förhandla med barnet. Situationen leder även till att den vuxna har svårigheter med att se det positiva hos barnet och därmed, som tidigare nämnt, lyfta barnets positiva sidor vilket i sin tur påverkar barnets självkänsla.

Sammanfattningsvis så anser vi att det är det sociokulturella perspektivet inte bara en del av läroplanen men även ett bra synsätt att arbeta efter med barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende. Samspelet och de sociala relationerna är en stor del av förskolans verksamhet men även vad barn som är oflexibla-explosiva har svårigheter med. Liedman (2001) skriver att enligt Vygotskij är det inte bara kunskapens innehåll som är viktig utan formen som är en produkt av miljön men även samverkan mellan människor. Med andra ord så är samverkan mellan människor och miljön där kunskapen uttrycks som påverkar vad vi lär oss. Men om svårigheterna med ett väl fungerande samspel skriver Dysthe (2010) att det är så svårt att åstadkomma och skapa en miljö där lärande sker. Bara för att barnen befinner sig i ett samspel betyder inte det att de lär sig något.

Nackdelen med det sociokulturella perspektivet är att allt för stor vikt läggs på samspelet och perspektivet är väldigt optimistisk (Hwang och Nilsson, 2006). Författarna försätter med att begreppet proximal utvecklingszon är vagt och svårt att mäta och att det är alldeles för stor tyngd som läggs på det kulturella och det sociala och allt för lite information om hur kontexten påverkar barnet. För barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende så är det sociala samspelet ändå en fördel för deras utveckling då det är just det sociala samspelet som inte kommer naturligt för dem och som barnen behöver hjälp och stöd med av pedagogen.

3.5 Andra arbetsmetoder

Vad som följer är två sammanfattande arbetsmetoder som man kan använda sig av i förskolan för barn som är oflexibla-explosiva. Det finns flera arbetsmetoder för att arbeta med barn med olika beteendeproblem som vi berättar om nedanför i sammanfattningen men det är dessa två som vi har fokuserat på i vår uppsats. Anledningen till att vi tar upp de olika arbetsmetoderna är för att visa på att det finns olika etablerade arbetsmetoder att använda sig av för pedagoger i verksamheten.

Den första metoden är StegVis som inriktar sig på att utveckla barns sociala- och emotionella kompetens och den andra metoden är ”korgar att sortera i” som är utformad av den tidigare nämnda barnpsykologen Ross W. Greene. De två metoderna härstammar från USA men vi anser ändå att de är överförbara till svenskpedagogik. Socialstyrelsen (1977) skriver om att den svenska pedagogiken alltid har haft ett stort inflytande från internationella källor. ”Under främst 1800- och 1900-talen har flera internationellt framstående pedagoger utarbetat förskoleprogram. Svenska pedagoger har i samarbete med utländska forskare och pedagoger genom böcker, vetenskapliga arbete, via förskolläraryrket osv, bidragit till att utveckla den svenska förskolepedagogiken.” (s. 13).

3.5.1 StegVis

StegVis är det svenska namnet på "Second Step" som är en arbetsmetod utvecklad för förskolan som kommer ifrån Seattle, USA och kan sammanfattas som; "I programmet får barnen möjlighet att utveckla viktiga sociala färdigheter och främja sin emotionella kompetens. StegVis har till syfte att förebygga aggressivt beteende och lägga en grund för ett gott samspel." (StegVis). I en rapport utgiven av Skolverket (2011) om utvärdering av metoder för mobbning är ett av målen för StegVis att; "*Impulskontroll och problemlösning*: målet är att begränsa alltför impulsstyrt och aggressivt beteende hos barn/elever. Detta uppnås genom att barnen/eleverna får lära sig strategier för problemlösning och öva sociala färdigheter." (s. 98). Arbetsmetoden är inte enbart riktad till barn som är oflexibla-explosiva men med StegVis inriktning på det sociala och kamrattynamiken så är metoden användbar eftersom att detta är färdigheter som de barnen har svårigheter med.

StegVis inriktar sig även på problemlösning och metoden består av att barnen ska stanna upp, hitta en bra lösning och tänka efter innan dem handlar. För att illustrera detta så använder StegVis sig av ett stoppljus; Rött för att stanna upp, Gult för att tänka efter och Grönt för att utföra den valda handlingen. Barn som är oflexibla-explosiva handlar impulsivt och för tillfällen där de behöver stanna upp och tänka efter så kan stoppljuset vara en bra metafor för att skapa förståelse för vad barnet behöver göra i situationen. Kadesjö (2010) skriver att det är viktigt att man som pedagog kan; "hjälpa barnet att utveckla färdigheter som: Problemlösning och ilske-kontroll där barnet lär sig att stanna upp och tänka efter innan han eller hon gör något." (s. 46). StegVis är ett en arbetsmetod man kan använda sig av som pedagog för att utveckla barnens empati och barnets förmåga till problemlösning. Detta gör Stegvis till en alternativ arbetsmetod till att arbeta med barn som är oflexibla-explosiva eftersom att det är färdigheter som de har svårigheter med.

StegVis skriver att; "StegVis riktar sig till hela barngruppen. Det är viktigt för att öka alla barns sociala kompetens och för att arbeta med klimatet i hela förskolegruppen. Syftet är inte att peka ut de barn som har de största svårigheterna. Dessa barn tjänar på att hela gruppklimatet blir bättre. Barn lär sig av andra barn och lär sig genom att dela vardagen med de som kommit lite längre." StegVis kan därmed vara ett stöd för barn som är oflexibla-explosiva, inte bara för de själva men även för hela barngruppen.

Genom StegVis så får barnen lära sig att identifiera olika känslor, hos sig själv och hos andra, och kunna sätta namn på dem. Lpfö98 skriver att förskolan ska; "[...] stärka barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation. [...] Verksamheten ska syfta till att barnets förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom ömhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. Barns behov av att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor med andra ska stödjas." (s. 4).

3.5.2 Korgar att sortera i

Greene förklarar i sin bok *Explosiva barn* (2009) om metoden ”Korgar att sortera i” som vi härefter har förkortat till KASI. KASI riktar sig till vuxna och är en metod som kan användas i hemmet som på förskolan. Greene beskriver först beteendet hos den vuxna för att förklara hur sampelet sker i relation till barnet; ”Om du reagerar på ditt barn på ett oflexibelt, ilsket sätt, kommer du troligen att öka förekomsten av utbrott, ge bränsle till negativt samspel mellan dig och ditt barn, och utsikterna att han ska förbättras på detta område minskar.” (s. 125). Greene fortsätter med att skriva att hans tilltro till att den vuxna kan förändra sitt beteende för att bemöta barnet är större än vad chansen är att barnet ska ändra sin flexibilitet. Inte för att barnet inte kan utvecklas inom detta område men att det är svårare för barnet att vara så pass medvetna om sitt beteende att de själva kan ändra det. Greene fortsätter sedan med att skriva att det är viktigt att skapa en användarvänligmiljö och att man som vuxen lär sig att agera på förhand och inte efter utbrotten. Med användarvänlig miljö så menar Greene att man är medveten om barnets brister och att man inte sätter krav på flexibiliteten eller frustrationstoleransen och att den vuxna lär sig att känna igen de situationer som regelmässigt leder till ett utbrott. Därmed kan man reagera snabbt innan situationen urartar.

Greenes metod KASI består av tre mål; ”A. Bibehålla vuxna som auktoritetsfigurer. B. Lära ditt barn färdigheterna flexibilitet och frustrationstolerans. C. Ha kännedom om ditt barns begränsningar.” (s. 127). Greene går vidare med att säga att punkt A, inte är det viktigaste målet, även om det är viktigt att barnet vet att de vuxna är auktoriteter, men att det inte hjälper barn att hantera sin frustration. Författaren hävdar att om det hade varit så enkelt som att bara befästa auktoritet så skulle alla barn varit botade vid det här laget. Vad Greene menar är det viktigaste målet är punkt B; ”barnen kommer att behöva en anpassad, specialiserad hjälp för att lära sig, öva och utföra de tankefärdigheter som är avgörande för att hantera de motgångar och förändringar som kommer i deras väg.” (s. 127). Punkt C, är också avgörande för en medvetenhet av ett barns begränsningar och möjligheter som hjälper den vuxna att ta kloka beslut. Att minska barnets generella frustrationsnivå leder till att man senare kan lära han/henne de viktiga tankefärdigheterna.

De tre korgarna är endast en metafor och de innehåller den hjälp man behöver för att nå målen; Korg A hjälper att nå mål A, etc. Vad korg A, representerar är; ”viktiga beteenden som är värda att sätta igång och uthärda ett utbrott för.” (s. 127) Med andra ord, farliga beteenden som kan skada barnet, andra människor, djur eller egendom. Korg B, består av viktiga beteenden men som inte är värda att sätta igång och uthärda ett utbrott för. Samtidigt så är målet B; att barnet lär sig flexibilitet otroligt viktigt. I korg B, så är lösningen att man lär barnet hur man kompromissar och hittar en gemensam lösning på situationen/problemet. Korgen B, innebär mycket arbete och tar lång tid att uppnå för barn som är frustrerade har svårt att hålla sig lugna och stanna upp och tänka.

I korg C, så finns det de beteenden som inte är värda att säga något om längre och innebär att man har en kännedom om barnets begränsningar. Greene skriver att det inte är en fråga om ”att ge efter” utan istället om man har valt att placera ett beteende i korg A (värt att

genomlida ett utbrott för), B (försök till att kompromissa om) eller C. Exemplet som Greene ger är om en flicka som inte vill ha på sig sina vantar när hon åker skidor. Varje dag fick hon ett utbrott för att hennes mamma ville att hon skulle ha på sig vantarna. Greene frågade om flickan tog på sig vantarna då hon blev kall och efter att fått höra att så var fallet så är det ingen mening med att tvinga på flickan vantarna om hon ändå valde att ta på dem senare när hon var kall. Detta beteende kan läggas i korg C. Sammanfattningsvis så är Greenes metod är ett alternativt sätt till att hantera barns oflexibla-explosiva beteenden och ett förhållningssätt till hur man ska bemöta barns utbrott.

3.5.3 Sammanfattning av arbetsmetoderna

Vad de två metoderna visar är att det finns arbetssätt att använda sig av för barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende att som vuxen ta stöd ifrån. Genom att visa de två metoderna vill vi visa hur pedagogerna kan använda metoderna att bemöta barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende.

Likheter och skillnader:

Likheter mellan StegVis och KASI är att båda två metoderna arbetar för att lära barnet hur man löser ett problem. Vad dem båda även har gemensamt är att de utgår från att barnet inte har en medfödd förmåga att lösa problem och konflikter utan en färdighet som barnen lär sig. Vad som skiljer dem båda metoderna åt är att StegVis fokuserar på det sociala samspelet och kamratrelationerna medan KASI fokuserar på barnets explosiva beteende och hur man kan arbeta för att träna upp barnets förmåga att vara flexibel och kompromissa. En annan skillnad är att StegVis är utvecklad för att passa in på förskolan medan KASI är ett arbetssätt som både pedagoger och föräldrar kan använda sig av. KASI kan dessutom inte tillämpas på barn som inte är oflexibla-explosiva för att det inte finns samma behov hos dem. StegVis är å andra sidan designat för alla barn och specificerar sig inte på barn med svårigheter.

Andra metoder:

Det finns andra metoder som kan använda sig av i förskolan. Vi har valt att sammanfatta tre av dem som vi fann mest relevanta och intressanta för vår studie:

Den första metoden är av Greene har arbetat fram är för barn med beteende problem som kallas CPS (Collaborative Problem Solving) men som riktar sig mot skolan och lite äldre barn. Den andra arbetsmetoden nämns av Hammarström (2012) som skriver att man kan ta hjälp av teknik: ”Tekniska hjälpmedel som kan vara ett stöd för minnet, till exempel en smart phone med olika appar, underlättar i många situationer.” Apparna kan användas som kognitiva verktyg som till exempel en inköpslista.

Den tredje metoden som man kan använda sig av är seriesamtal som nämns av Gunnarsson (2009) i sitt examensarbete som skriver om den amerikanska pedagogen Carol Gray som uppfann metoden. Seriesamtal innebär att man ritar det man pratar om och förklarar i

bilder vad som ska hända. Att använda visuella bilder när man arbetar med oflexibla-explosiva barn är ett alternativt sätt att kommunicera på. Detta fungerar genom att man ritar medan man talar om på så vis visar vad som kommer att ske till exempel under dagen eller ute i skogen. Andra visuella hjälpmedel kan vara schemat för dagen så att barnet kan se vad som kommer att ske

3.6 Arbetsmiljö

Arbetsmiljö och att sträva efter en välplanerad förskolverksamhet spelar en viktig roll för barn med koncentrationssvårigheter, skriver Kadesjö (2008). Hwang och Nilsson (2006) skriver att miljöns påverkan på oss människor har betydelse redan från födseln. Detta innebär hur vi samspelar med varandra, hur vi agerar mot andra och hur familj, skola, arbete och kultur bemöter oss. Författarna skriver även att; ”Allt man lärt och alla de erfarenheter man har inhämtat från yttervärlden inryms i den miljömässiga påverkan.” (s.21).

Greene (2009) skriver att vad en användarvänlig miljö innebär är att alla vuxna samspelar med barnet, förstår dess svårigheter och barnets gränser då det kommer till flexibilitet och explosivitet. Författaren skriver även att en användarvänlig miljö innebär att den vuxna kan känna igen situationer i förväg som kan leda till frustration och utbrott från barnet. Greene beskriver dessutom att det finns olika typer av utbrott; ”Vilka typer av situationer tycks bidra till ånglås¹ och hårdsmälta² för ditt barn? [...] särskilda ämnen, ljud eller klädesplagg som tycks leda till utbrott mer eller mindre regelmässigt? Vilka av dessa situationer kan vi förändra? Vilka kan vi göra förberedelser för? Vilka situationer kan man undvika helt och hållet?” (s. 107). Att situationer kan kännas svåra betyder inte att man ska ignorera dem. Björk (2012) sa att vi alla *kan* göra någonting men det är bökigt och kan vara svårt i mellan ått men det betyder inte att vi inte kan göra något.

Björk tog även upp olika frågor som kan komma från en person med ADHD då de ska byta aktivitet:

”Miljö–

- Var ska jag vara?
- Vad ska jag göra?

Tid –

- När ska jag göra det?
- Hur länge ska jag göra det?

¹Ånglås: Barnet har låst sig. Oavsett vilka metoder man använder sig av som pedagog/förälder så står barnet fast vid vad dem vill även om det inte längre är aktuellt för situationen.

² Hårdsmälta: Barnet har nått en punkt där det inte längre går att kommunicera med henne/honom.

Innehåll -

- Hur ska jag göra det?
- Vad ska jag göra sedan?"

Att kunna ge förutsägbarhet och konkreta svar är därför viktigt. Ett annat exempel av dålig kommunikation är när man som pedagog ser någon som sitter och ritar och säger; "Rider du?" och pekar på teckningen av en häst. Associationen är inte självklar för alla och man bör förklara vad man menar. Alla tänker ju inte likadant. Ett barn som har svårt att associera skulle kunna reagera negativt vid en sådan kommentar; *Hon rider ju inte! Hon ritar ju!* Istället bör pedagogen säga; "Jag ser att du ritar en häst. Rider du?". Förklara vad du menar och var tydlig. Istället för att säga "bläng inte!" så får man säga: "bläng inte för det gör mig obekvämt." (Björk, 2012). Men var försiktig med att använda för mycket ord, använd rätt ord och gör meningen tydlig.

För att uppnå en bra lärandemiljö så måste personalen vara eniga om hur de ska hantera barnet. Diffusa regler eller orolighet är inte bra för något barns utveckling. Kadesjö (2010) "En väl planerad förskoleverksamhet kan ge barn med svårigheter erfarenheter och stimulans som har stor betydelse för deras uppväxt och utveckling. Barns beteenden påverkas av dagsprogrammet på förskolan, de vuxnas förhållningssätt, sammansättningen av barngruppen och andra generella förhållanden. Dessa faktorer kan både förebygga och framkalla problem hos barn." (s. 40). Vi anser att genom att lokalisera var problemen uppstår (i tamburen; när barnet ska ta på sig, matsalen; viss mat som känns "fel") så kan man gå vidare med problemet och hitta en arbetsmetod som fungerar bättre.

3.7 Sammanfattning av litteraturgenomgången

Sammanfattningsvis så framhäver styrdokumentet och teorin vikten av det sociala samspelet i förskolan som ingår i det sociokulturella perspektivet. Barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende och barn med ADHD har speciellt svårigheter med det sociala samspelet. Genom att befästa hur viktigt det sociala samspelet är för ett barns utveckling menar vi på att barn som har svårigheter med detta behöver extra hjälp och stöd av pedagoger. Därför är det viktigt att pedagoger har kunskaper och förståelsen för hur de ska bemöta det oflexibla-explosiva barnet och de kan ta hjälp av arbetsmetoderna; StegVis, och KASI.

4. Metod

4.1 Metodval

Denscombe (2010) skriver att det finns fyra metoder som en samhällsforskare använder sig av; frågeformulär, intervjuer, observationer och skriftliga källor. Dessa metoder utgör alternativt verktyg som man kan använda sig av för att samla in empiriska data. Först utförde vi en pilotstudie där vi intervjuade tre personer med olika yrkeserfarenheter för att sedan intervjua pedagoger genom ett frågeformulär samt två observationer för att se hur pedagogerna bemöter barnen i vardagen på förskolan. Vi har valt att ha med resultaten av vår pilotstudie i vår uppsats därför att vi kände att svaren var relevanta för vår studie. Bilaga till frågorna för pilotstudien är inte med som en bilaga till följd av frågorna för de vi intervjuade var anpassade till deras yrkesbakgrund. Vi kände att bilagorna skulle bli för många och inte nödvändigt för att förstå sammanfattningen av intervjuerna.

Vad vi kunde ha gjort är en enkätundersökning för att få fram statistik och utveckla vårt resultat. En enkät skulle även ha nått ut till fler människor och vi skulle fått ett bredare resultat (Stukát, 2011). Detta skulle ha gjort sammanställningen lite enklare att analysera. Anledningen till att vi valde bort enkätundersökning var att en enkät inte ger ett lika personligt svar och vi ville att pedagogerna skulle kunna svara fritt och dela med sig av sina erfarenheter med egna ord (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud, 2010).

Tiden vi spenderade att observera kunde ha varit längre och vi kunde ha observerat i olika miljöer på förskolan. Istället så observerade vi två situationer på två olika förskolor i en utomhusmiljö. Om vi hade haft möjlighet och mer tid så kunde vi även ha utfört fler observationer. Enligt Stukát (2011) så ger en observation en annan bild av vad som faktiskt sker i praktiken för att man inte alltid kan lita på att folk är ärliga under intervjuer. Det vi kunde ha gjort annorlunda är att vi hade en försöksperiod för observationerna så att pedagogerna, men även barnen, kunde ha vant sig vid att vi var där.

Under observationerna använde en av oss fältanteckningar (Denscombe, 2010) och den andra av oss observerade endast. Detta för att få en helhetssyn då den som antecknar kan missa något. Med en videoobservation så skulle vi ha säkerligen ha sett mer och enligt Denscombe så ger även videoinspelningar en; "fullständig dokumentation när det gäller det som sägs under intervjun." (s. 259). Anledningen till att vi inte filmade var de etiska frågorna och att vi hade för lite tid till att be föräldrar skriva under ett intyg om det var okej att vi filmade. Vad vi gjorde istället var en "vanlig osystematisk observation." (Stukát, 2011) vilket innebär att vi hade tanke om vad det var vi ville observera. Vad vi först tittade efter under observationen var interaktionen mellan pedagogen och barnen; hur pedagogen bemötte barnen. Det innebär även att vi tittade efter hur pedagogerna agerade och pratade med barnen som hade beteendeproblem. Vår fokus låg inte på barnet utan på pedagogen. För att få en större bild av vad vi observerade så kunde vi även ha intervjuat pedagogen/pedagogerna som närvarade under observationen för att se hur pedagogen/pedagogerna själva uppfattade situationen och vad de tänkte på.

4.2 Urval

Varför har vi valt dem vi har valt? Vår intention var att intervjua förskolelärare med erfarenhet av oflexibla-explosiva barn men vi ändrade riktning för arbetet då vi ville få fram även den oerfarnas åsikter. Detta eftersom pedagogerna arbetar i ett arbetslag och inte ensamma. I slutändan måste alla pedagoger arbeta ihop och dela ett gemensamt ansvar för barngruppen. De förskolor som vi valde var genom personlig kontakt: att vi antingen hade haft praktik där eller haft en tidigare anställning på förskolan. En komplikation till det är att vi känner några av dem vi intervjuade personligen.

Vi skickade ut ett frågeformulär till tre olika förskolor via E-mail, 21 personer, och vi fick 10 svar tillbaka, det blev ett bortfall av 11 stycken. Pedagogerna som vi skickade ut frågeformuläret till hade alla olika variationer av yrkeserfarenheter och vi specificerade oss inte bara på en grupp. Vår tanke med att intervjua alla pedagoger på de utvalda förskolorna var att de alla bemöter barnen på förskolan oavsett utbildning därför behöver vi deras samlade erfarenheter om hur de bemöter barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende.

Något som vi inte har valt men som slumpade sig så var att undersökningen bara bestod av kvinnor. Att bortfallet blev så stort uppfattar vi som att pedagogerna inte hade tid att svara på frågeformuläret eller att de inte var intresserade. Vad vi även kunde ha gjort var att skicka ut påminnelser om att pedagogerna skulle fylla i frågeformuläret. Därmed så kunde vi ha fått ett starkare och mer omfattande resultat. Varför vi inte skickade påminnelser var för att vi ansåg att frågeformuläret var frivilligt och vi hade förståelse för att pedagogerna inte hade tid på sig att svara. Vad vi gjorde var att vi väntade en vecka för att sedan gå tillbaka till två av förskolorna för att hämta de svarade frågeformulärena. Om vi ska vara självkritiska så väckte antagligen inte våra frågor eller ämne ett tillräckligt stort intresse för att pedagogerna skulle svara.

4.3 Genomförandet

Vi utförde först en pilotstudie (Esaiasson, m.fl. 2010) där vi förde en samtalsdialog med förberedda frågor i en kvalitet forskning. Hur uppfattar pedagogerna som vi har intervjuat de situationer med barn som är oflexibla-explosiva? Hur bemöter de barnen? Nackdelar med pilotstudien var att vi inte var förberedda eller helt införstådda i ämnet för att det ännu var ett sådant tidigt stadiet i vårt arbete. Andra bakslag var att bandspelaren inte fungerade, vilket vi upptäckte först under intervjun och något vi lärde oss är att förberedda bättre till nästa gång. För resten av intervjuerna använde vi oss endast av anteckningar då vi kände att bandspelaren ledde till att de vi intervjuade kände sig obekväma.

Vi skrev ett frågeformulär³ som vi delade ut till tre olika förskolor, både personligen och via E-mail. De frågor som vi valde för våra slutgiltiga intervjuer växte fram efter pilotstudien. Esaiasson, m.fl. (2010) påpekar även att; ”pilotstudie ger ofta värdefull information om vilka frågor som inte fungerar.” (s. 273). Frågorna vi valde för pilotstudien visade sig vara för stora och allmänna för att kunna svara på och de gick inte in på den personliga erfarenheten hos pedagogerna som vi var ute efter. För många frågor ger en risk att folk inte orkar svara men samtidigt så ger för få frågor risken för få svar och vår formulering blir extra viktig för att vi bara får en chans. Enligt Stukát (2011) så ger ett stort utrymme i frågorna en ovisshet då svaren blir svåra att analysera och jämföra. Vi valde ändå denna metod av frågeformulär för att vi prioriterade pedagogernas egna erfarenheter. Vid två av tre förskolor var vi närvarande då de svarade på frågeformuläret och vi hade möjlighet till att föra en dialog om vårt arbete och de kunde ställa frågor till oss. Detta gav oss en tydligare bild av pedagogernas synsätt och hur de uppfattade frågorna.

4.4 Etiska aspekter

Enligt en skrift utgiven av HSFR om etik så handlar inte etik om lagar och regler utom om en medvetenhet hos forskaren och man ska framför allt skydda undersökningspersonens integritet. Stukát (2011) tar upp fyra etiska principer för en undersökning som vi har utgått från; Informationskravet, Samtyckskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet. Esaiasson, m.fl. (2010) skriver att de man undersöker ska ha klart för sig att det är en vetenskaplig studie även när man utför en samtalsintervju. Som enligt med *samtyckskravet* så var deltagandet för vår undersökning frivillig och de kunde när som helst avbryta sin medverkan. Vi informerade pedagogerna om vårt arbete och bad dem svara på frågeformuläret och deras samtycke till att vi observerade dem under en situation. Vi pratade även med förskolchefen för två av förskolorna om att få tillstånd till att intervjua pedagogerna. De pedagoger som vi har intervjuat är anonymiserade därför att göra det enklare med de etiska-reglerna men även att vi anser att information gällande de intervjuandes namn inte skulle tillföra något till vår studie. All insamlad information används endast till vår rapport och all information som är personlig såsom frågeformuläret, förstörs efter vi har avslutat vårt arbete, allt enligt Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet.

4.5 Verifiering av data

Att kunna verifiera sin forskning är enligt Denscombe (2010) är väldigt viktigt; ”Forskaren måste på något sätt visa att hans eller hennes resultat är ”riktiga”; annars finns det ingen anledning för någon att sätta tilltro till dem.” (s. 378). Denscombe utvecklar även med att grundvalarna är; validitet, tillförlitlighet, generaliseringsbarhet samt objektivitet.

³ Se bilaga

Validiteten, det vill säga; giltigheten för vårt arbete var att vi försökte få en så heltäckande bild av pedagogers bemötande som möjligt men det visade sig vara svårt. Detta för att vid observationerna så skedde inte bemötandet så ofta som vi hade hoppats på och då pedagogerna svarade på frågeformuläret så kunde vi endast tolka svaren efter egen förmåga. Pedagogernas svar på frågeformuläret väckte ibland frågor hos oss men eftersom de var anonyma så kunde vi inte gå tillbaka till pedagogerna för ytterligare kommentarer.

Generaliseringsbarheten och tillförligheten för vårt arbete går tillbaka till vårt urval av pedagoger och förskolor som vi valde för våra observationer och intervjuer med frågeformuläret. Johansson och Svedner (2006) skriver att man bör vara försiktig med att generalisera allt för mycket för att inte förstöra resultatet av sin undersökning men vad vi kan säga är att de personer som ingick i undersökningen kunde ha varit fler och om vi hade haft tid och möjlighet så skulle vi ha utfört observationer på ytterligare förskolor. Urvalet skedde för att vi hade personliga kontakter med pedagogerna på grund av tidigare anställning och för utförd praktik. I våra undersökningar har vi försökt att vara så neutrala och objektiva som möjligt och under analysprocessen har förskridit rättvist och ärligt efter vår förmåga. Processen för forskningsresultat ska vara möjlig att kopiera och upprepa men Denscombe (2010) menar även att; ”Tiden förändrar oundvikligen saker och ting, och möjligheten att samla ihop motsvarande människor med en liknande inramning i en social miljö som inte har förändrats är minst sagt liten.” (s. 379).

4.6 Bearbetning

Efter att ha samlat in frågeformulären så gick vi igenom dem och sammanfattade dem för resultatredovisningen. Vad vi tittade efter var likheter och skillnader mellan svaren samt jämförelse mellan vår teoretiska forskning och pedagogernas erfarenheter. Pedagogernas bemötande av barnen var vårt huvudsyfte och vad vi letade efter var indikationer på hur pedagogerna själva ansåg att de bemöter barnen. Genom att tolka deras svar kunde vi få en bild av pedagogens förhållningssätt gentemot barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende.

Efter observationen sammanställde vi våra uppfattningar av de situationer vi hade iakttagit och använde oss av fältanteckningarna. Vad vi fokuserade på i återberättandet av observationerna var hur pedagogerna interagerade med barnen och hur de hanterade situationer som uppstod. Pedagogernas medvetenhet om barnens svårigheter gentemot hur de bemötte barnen i praktiken var speciellt intressant för vår undersökning.

5. Resultatredovisning

Resultatredovisningen består av tre delar: Först har vi gjort tre pilotstudier, en med en specialpedagog, en med en förskolelärare och en med en psykolog. Vi ställde frågorna i samtalsform och valde att inte använda frågorna som en bilaga. För det andra så har vi intervjuat 10 pedagoger med ett frågeformulär och för det tredje så har vi gjort två observationer på två olika förskolor.

5.1 Pilotintervjuer

Det som följer är en sammanfattning av våra samtal med en specialpedagog, en förskolelärare och en psykolog med inriktning mot att bistå förskolor och familjer som har barn med olika svårigheter. Alla tre personer som vi intervjuade hade erfarenhet inom området för vår studie.

5.1.1 Intervju med specialpedagog

Specialpedagoger arbetar på uppdrag då pedagoger tar kontakt för att de har uppmärksammat en situation på förskolan där den vanliga pedagogiken inte räcker till och de behöver utomstående hjälp. Det som vanligtvis först uppmärksammas av pedagogerna är om barnet inte har språket med sig. Specialpedagogen observerar först och vad han/hon tittat på är arbetsmiljön och pedagogerna. I vissa fall är det miljön som är problemet och inte barnet. Om ett barn avviker från normen så bör man som pedagog/förälder titta på när det sker, vad är det för tillfällen som situationerna uppstår. För att kunna ge barnen de verktyg som de behöver för att kunna hantera olika situationer som uppstår i vardagen så måste man som pedagog/förälder kunna förutse vilka situationer som skapar hinder för barnet och undanröja dem.

Ett bra verktyg är att man som pedagog alltid berättar vad som kommer sedan och att man försöker förutse var det skulle kunna uppstå problem. Genom att illustrera vad vi ska göra på exempel en Whiteboard med enkla sträckgubbar/gummor så kan man göra det enklare för barnen vad man menar. Så om vi en dag ska ut i skogen så målar jag först upp *vilka* det är som ska gå till skogen. Sedan målar jag vad det är vi ska göra där (om vi ska sitta i ring och äta äpple så målar jag ringen och äpplet). Denna metod gör vardagen mer strukturerad för barnet.

Ett annat verktyg är att alltid ha ett schema över dagens aktiviteter som man först går igenom under samlingen och som sedan finns tillgängligt för barnet att titta på. Schemat består av bilder av de saker som vi ska göra under dagen. Bilder går snabbare fram än text så även om barnen kan läsa så är bilderna ändå informativa.

5.1.2 Intervju med förskolelärare

Barn som är oflexibla-explosiva behöver tydliga instruktioner. Det är inte ett faktum av "jobbiga barn" utan vad som krävs är förståelse från pedagogen och ett annat bemötande. "En skola för alla" är ett av Skolverkets (2003) krav men tolkningen av begreppet kan betyda olika för olika pedagoger. Läraren har erfarenhet av att "en skola för alla" inte betyder det samma hos sina kollegor. Då läraren ansåg att det inte var nödvändigt att tvinga ett explosivt barn till att närvara under samlingen så ansåg lärarens kollegor att det var en regel som gällde alla. Bara för att det är en inkluderande skola betyder inte det att man kan bemöta alla barnen på ett och samma sätt. Barn är olika och de behöver bemötas på olika sätt.

Det positiva med integrering är att det ger barn den sociala kompetensen – att de lär i samspel med varandra. Visst kan det innebära en utmaning för det oflexibla-explosiva barnet men det lär dem ändå vad ett möte med andra barn kan innebära. För ett nära socialt samspel så behövs även pedagogen där som ett stöd och hjälp för barnet. Barn med speciella behov lär- och utmanar oss som pedagoger dagligen. Även om man läser om speciella behov i teorin så är det i praktiken som vi verkligen förstår vad det innebär och hur vi som pedagoger reagerar inför det.

5.1.3 Intervju med en psykolog

För 15 år sedan så var det nästan ingen som hade en aning om vad ADHD innebar och idag så har termen ADHD har blivit väldigt aktuell på den senaste tiden enligt psykologen och något kommersiell. Psykologens roll är framför allt konsultativ hon arbetar på fem olika förskolor, sammanlagt 18 avdelningar, 12 timmar i veckan. Psykologen vill helst att ett arbete ska ske kontinuerligt med samtal med pedagoger om vad de känner är lite "jobbigt" just nu. De pedagoger som söker hjälp först när de känner att de har misslyckats med ett barn och har fastnat är redan försent ute. Det är bättre att ha en kontinuerlig kontakt med handledning. Detta förhållningssätt är inte standard i alla stadsdelar utan det vanligaste är att kommuner samordnar en barnkonferens en gång om året för pedagoger.

Samma förhållningssätt hos pedagogerna är väldigt viktigt då det kommer till att arbeta med barn med svårigheter. Alla pedagoger har en pusselbit av ett barn och tillsammans bildar de en bild som kan hjälpa barnet. Det är vår skyldighet som pedagoger att engagera oss i barnet, inte sätta en pedagog i arbetslaget som "vakt" och göra ett barn deras ensamma ansvar. Därför är det av vikt att alla pedagoger tar sitt ansvar och att man sammanfogar sina kunskaper.

Barn ska vara vinnare i alla situationer; med andra ord, man ska ha barnets bästa i åtanke. Barn med ADHD tar in allt, alla intryck runt omkring sig och har svårt att sälla bort. Därför är det viktigt med närvarande vuxna som kan hjälpa barnet att utvecklas. ADHD är som ett osynligt handikapp. Om barnet hade varit blint så skulle man inte som pedagog försökt att få barnet till att läsa, menar psykologen. Barn som tvingas genomlida en samling med många barn är inte en positiv upplevelse. Barn ska inte behöva känna sig

misslyckade eller utsätts för situationer där misslyckande är den ända utgången, det finns andra alternativ till en 20 minuter lång samling.

Väldigt viktigt att man som pedagog tar tillfälle i akt och skapar en positiv upplevelse för barnet som fylls av glädje. Att pedagogen tar sig tid att skapa en relation som utvecklar barnet. Barn med svårigheter får höra mycket negativitet, speciellt i samband med sitt namn. För att undvika negativiteten och vad de kan ge för intryck på de andra barnen så är ett bättre alternativ att ta barnet åt sidan och förklara vad det var som jag, som pedagog, ansåg gick fel och vad man kan göra istället.

Psykologen använder inga speciella metoder när hon handskas med pedagoger och barn men hon nämner några arbetssätt; massage, att hitta en vilande plats åt barnet (formen är inte viktigt – bara att hitta en ”av-knapp”) som inte är längre än fem minuter. Om man ska initiera kroppskontakt med barnet så måste man fråga om det är OK, många finner kroppskontakt obehagligt. Pedagogers arbete är att bygga en verktygslåda för barnen så att de kan lära sig hur man kan hantera olika situationer.

Efter en explosion med ett barn så bör man inte fråga barnet vad det var som hände utan istället ska man förklara hur man upplevde det och sedan fråga barnet vad man kan göra istället nästa gång? Så att det inte händer igen. Barn med ADHD har svårt att förklara ett händelseförlopp. De känner att ”saker bara händer” och att de är ett offer för situationen. Om man då som pedagog ser dem som förövaren kommer man inte från samma synvinkel och att finna en gemensam lösning blir svårt. Det viktigaste att ha i åtanke är ändå att det alltid finns hopp och att man inte låser barnet genom att ge dem en diagnos. Det finns alltid möjligheter!

5.2 Interjuver av pedagoger med frågeformulär

Vi utförde intervjuerna med ett frågeformulär på tre olika förskolor. Två i ett invandrartätt område i en större stad i Västra Götaland och en förskola i ett villaområde utanför en förort. I formuläret så ställde vi fem frågor⁴. Efter varje fråga så följer våra egna kommentarer

| | |
|------------|---------------------------------------|
| Förskola A | Anna, Anya, Annabelle, Amisha, Aisha, |
| Förskola B | Bonnie, Bessie, Bodil, Berit |
| Förskola C | Catrine |

⁴ För frågorna; se Bilaga

Pedagogernas namn är fingerade och alla namn börjar med den bokstav som den förskolan som de arbetar på. Alla pedagoger var mellan 28-50 år och arbetar som barnskötare eller förskollärare.

5.2.1 Fråga a)

Vad är det du tittar efter när ett barn avviker från den sociala normen? Vad betyder ett oflexibelt-explosivt barn för dig?

Överväldigt så svarade pedagogerna att det var det sociala samspelet, kommunikationen, koncentrationssvårigheterna och aggressiviteten som pedagogerna uppmärksammade när barnen avvek från den sociala normen på förskolan. Annabelle skrev; ”Att barnet antingen har svårt att vara med i gruppens aktiviteter – eller att barnet är med men har svårt att behålla fokus på aktiviteter och använder sin energi till att bli utåtagerande eller tramsiga.” Anya svarade att kommunikationen mellan barn och pedagog var avgörande. Fungerar kommunikationen? Vad Anya även tog upp var om barnet deltog i aktiviteterna på förskolan eller om verksamheten skulle anpassa sig efter barnets behov. Anya avslutar med; ”Hur samspekar barnet med andra personer – lek, initiativtagande, konflikter etc.?”

Vad ett oflexibelt-explosivt barn innebar så svarade Anna att; ”För mig betyder [oflexibelt-explosivt barn] att barnet kan inte avvika från det barnet är van [vid] vilket kan göra barnet förvirrat samt argt.” Amisha formulerade sig så här; ”Koncentrationsförmågan, har svårigheter att koncentrera sig längre stunder eller överhuvudtaget. Förmågan att leka tillsammans med andra och interagera med andra barn och vuxna. Svårigheter med detta. Hur reagerar de när rutiner bryts? Svårigheter och förvirring om de inte vet.” Medan Bodil skrev att vad hon uppmärksammade var om barnet skadade sig själv eller andra och hamnade i ovanligt många konflikter.

Våra kommentarer:

Annabelle svarade att ett tecken på att ett barn skilde sig från normen var om barnet inte deltog i förskolans aktiviteter och att verksamheten fick anpassa sig kring barnets behov istället. Förskolan ska anpassa sig kring barnets behov vilket även läroplanen bekräftar. Pedagoger ska se till barnets behov och intressen för att sedan anpassa sig efter dem. Fem av pedagogerna nämnde konflikter som en anledning till att barnet avvek från normen.

5.2.2 Fråga b)

Hur bemöter du barn som är oflexibla-explosiva? – vad är viktigt att tänka på?

Många pedagoger nämner vikten av att skapa trygghet för barnet och hur dem anpassar miljön – skapa rutiner. Bonnie svarade; ”oflexibla-explosiva barn bemöter jag med respekt och hänsyn och närmar mig med stor förståelse om deras tillstånd. Med såna barn krävs ett långsiktigt arbete.” Catrine påpekade även att det är viktigt att man är lugn och tydlig när

man pratar med barnet, pedagogen bör förklara noga, upprepa informationen på alternativa sätt så som kroppsligt eller med visuella hjälpmedel. Anya benämnde vikten av kommunikation; ”Hur kommunicerar vi med barnen? – är vi tydliga, använder vi flera kommunikationssätt etc.?” Annabelle svarade även att positiv feedback var viktigt då barn som är oflexibla-explosiva ofta får höra mycket negativt. Bodil menade att det var viktigt; ”att ligga steget före, förutse konflikter. Inte låta barnet befinna sig i situationer han/hon inte kan hantera.”

Medan Anna formulerade sig som så; ”Viktigt att tänka på är just att ta bort tankar att ta bort ”det” barnet ifrån barngruppen bara för att barnet klarar inte av att vara med. Istället måste vi göra allt att anpassa oss efter barnen. Samtidigt är det viktigt att ”markera” hur långt kan de gå, att ”dra” gränser, samt vara tydlig som pedagog.”

Våra kommentarer:

Pedagogerna har alla olika sätt att bemöta barnen och resultatet visar att de har olika erfarenheter av hur man bemöter barn.

5.2.3 Fråga c)

Hur inkluderar du ett oflexibelt-explosivt barn i barngruppen? – t.ex hur ser en Samling ut?

Fyra av pedagogerna skrev att man skulle dela upp barngruppen för samlingarna medan de andra svarade att det var viktigt att pedagogen skapade en lugnmiljö för barnet. Aisha uttryckte sig som följande; ”Ha en mindre barngrupp i en samling och läsa, prata, reflektera över olika händelser utifrån barnets intresse.” Medan Bonnie skrev om vikten av att förbereda barnet; ”Genom att förbereda barnet inför samlingen med hjälp av t.ex. bilder och eventuellt dela upp barngruppen i olika grupper beroende på hur mycket barnet klarar av.” Catrine skrev om att det var pedagogens uppgift att hitta vägar för att inkludera barnet i barngruppen; ”Försöka hitta barnets starka sidor, och utnyttja det för att de andra barnen ska vara intresserade av att leka med det oflexibla-exposiva barnet.”

Våra kommentarer:

Enligt våra resultat så påpekade pedagoger vikten av en lugnmiljö och att ha små grupper som skapar trygghet hos barnen.

5.2.4 Fråga d)

Använder du någon särskild metod för att hantera oflexibla-explosiva barn? – vilken/vilka i så fall?

Förslag till arbetsmetoder som pedagogerna hade var att pedagogen skulle vara extra lugn och förklara *varför* istället för att bli arg och bara säga nej till barnet. En annan metod var

att använda sig av bilder, att illustrerar händelser för att t.ex. förtydliga regler eller vid konflikthantering. Pedagoger kunde även använda sig av teckenstöd samt teckenspråk. Den tredje metoden som nämndes var att skapa ett aktivitetschema – för att skapa fokus och koncentration. Berit påpekade även att barn lär sig av andra och varandra och Anya skrev att man inte skulle förbjuda impulsivitet – utan ge utrymme för barnet.

Aisha skrev att det var viktigt att arbeta utifrån barnets intresse och att barnet kände sig trygg. Aisha fortsatte med att skriva; ”Barnet måste hela tiden känna sig som en del av gruppen.” Det var även, enligt Bodil, viktigt att ge positiv uppmärksamhet; ”för att stärka barnet. Det positiva måste överväga det [negativa].”

Arbetsmetoder nämndes men under frågan om hur man skulle inkludera barnet i barngruppen. De arbetsmetoder som nämndes var; Serieberättande, TAKK (Tecken Alternativ Kompliterande Kommunikation) och Catrine nämnde även Ross Greenes metod att lägga problem i olika ”korgar” a- b och c kategorier om vad som är viktigt och vad som är mindre viktigt, t.ex. ha på sig vantar på vintern; ” Har använt mig mycket av Ross Greene bok ”Explosiva barn”. Hans sätt att lägga saker i ”boxar” har funkade bra för oss.”

Våra kommentarer:

Pedagogernas arbetsmetoder bestod mestadels av hur man skulle förhålla sig till barnet. Som pedagog skulle man vara lugn och skapa en trygghet. Greenes metod, TAKK och Serieberättande som var de enda konkreta metoderna som nämndes i frågeformuläret.

5.2.5 Fråga e)

Kan du ge några/något exempel på en situation med ett/flera barn som du har haft på förskolan som har varit oflexibelt-explosivt?

Fem av pedagogerna svarade inte på denna fråga och de som svarade beskrev en situation där barnen hade svårt att sitta still under samlingen. Annabelle specificerade sig; ”Vid situationer som mat, samling, påklädning, handtvätt, vila, tycker jag ofta att situationer kan uppstå med dessa barn. Jag upplever att dessa barn ofta har svårt för förändringar och att man måste hjälpa dem att hantera detta.”

Ett exempel som Anna beskrev var följande; ”Ett barn leker och bygger med lekklossar och det oflexibla barnet kommer och bara tar (rycker) ifrån det andra barnet leksaker (klossar), När en av pedagogerna kommer fram och börjar prata med honom var han bara tyst och visade inga känslor. Ser ut som att han bryr sig inte alls. När pedagogen ”krävde” av honom att säga förlåt så sa han det så tyst att det andra barnet inte hörde så ”proceduren” upprepades 3ggr. Efter tredje gången kunde man höra honom säga förlåt men ingen alls ögonkontakt eller närkontakt!”

Våra kommentarer:

Enligt resultaten av frågeformuläret så angavs barn som hade svårigheter att sitta stilla under samlingen som ett exempel på ett oflexibelt-explosivt barn.

5.2.6 Slutreflektion av intervjuer

Vi känner att pedagogerna överaskade oss med deras kunskap och erfarenheter. Även dem som inte hade barn som var oflexibla-explosiva på sin avdelning hade ändå idéer om hur man bäst kunde bemöta barnen.

5.3 Observationer

Under observationen så fokuserade vi på pedagogernas bemötande av barnen, vilka metoder de använde sig av samt hur de inkluderade barnen som var oflexibla-explosiva i barngruppen. Med pedagogernas bemötande så menar vi hur pedagogerna förhåller sig till barnen och hur deras interaktioner ser ut.

| | |
|---------------------------|---|
| Observation 1, Förskola A | Alice, 28. |
| Observation 2, Förskola B | Beatrice, 32. Britney, 23. Belinda, 45. Brenda, 47. |

Namnen är fingerade.

5.3.1 Observation: 1

Situation: a

Alice tog ut fem barn i skogen. Alla fem av barnen hade identifieras av Alice som barn med någon typ av svårighet. Alice tanke var att barnen skulle leka i kojan som fanns där och sedan skulle pedagogen läsa en saga för barnen. Under utflykten i skogen så tolkade vi att barnen hade svårt att stanna upp och fokusera på en uppgift. Barnen ville titta på vad som kallades för ”grottan” samtidigt som det fanns en koja i närheten som de hade byggt själva vid ett tidigare tillfälle som också höll deras intresse. Då Alice samlade barnen för att läsa sagan och äta frukt så hade två av barnen inget intresse av att sitta ner eller äta frukt. De två barnen ville hellre utforska skogen ytterligare vilket hon gav dem friheten att göra. Detta lede till att de andra tre barnen inte heller ville lyssna på sagan.

Situation: b

Då Alice samlade in alla barnen för att gå tillbaka till förskolan så var det först ett av barnen som protesterade genom att gå iväg mot det motsatta hållet och snart följde även två andra efter. Situationen slutade med att Alice fick springa efter barnen och hämta tillbaka dem till gruppen.

5.3.2 Observation: 2

Vad som följer är tre situationer som utspelade sig med samma pojke: Carl, 5år, under en förmiddag på förskolan. En situation skedde ute på gården till förskolan, den andra på vägen till skogen för en utflykt och den tredje situationen skedde under en samling ute i skogen. Vi uppmärksammade Carl därför att hans namn var det som upprepades flest gånger av pedagogerna och att han ofta hamnade i konflikter. Pedagogerna är även medvetna om Carls beteendeproblem.

Situation: a

Tre pojkar; Arnold, Carl och Fredrick står och boxas/slåss nere vid grinden. Arnold slår på Fredrick och då puttar Carl till Arnold så att han ramlar omkull i gräset. Britney uppmärksammar då situationen och säger till Carl att han ska sluta: "Carl, lägg av!" Nästa fråga hon ställer är: "Varför ber du inte om ursäkt?" Carl säger ingenting och Britney sätter sig sedan ner med barnen och pratar om varför man inte ska putta någon.

Situation: b

Under dagen så observerade vi att Carls namn hördes ofta med betoningen att han hade gjort något fel. På vägen till skogen så ramlade pojken som Carl gick bredvid i ledet. Pojken gjorde illa sina händer på gruset och Carl sa då; "Dumma stenar!" När en Britney frågade vad som hade hänt så sa en annan pojke som gick framför Carl att det var Carl som hade knuffat den andra pojken. Carl tycktes ta illa vid sig och förnekade genast att han hade knuffat honom. Britney sa inget mer om saken utan fortsatte att gå.

Situation: c

Ute i skogen så fick alla barnen, 16 stycken mellan 4-6 år, i uppdrag att leta upp insekter eller likande som de fann intressant. Alla barnen delades in i grupper tre och tre för att lupporna pedagogerna hade med sig inte räckte till alla barnen. Carl fick ansvaret av Beatrice att ta hand om luppen i sin grupp. Efter en stund så samlade Beatrice ihop barnen i en ring för att diskutera vad de hade hittat. Barnen fick alla säga något i den ordningen som de satt.

5.3.3 Jämförelse av observationerna

Båda observationerna var i utomhusmiljö ute i skogen. Den ena gruppen bestod av en pedagog med fem barn medan den andra gruppen bestod av fyra pedagoger och 16 barn. I observation: 1, så ledde Alice en samling där hon läste en saga. När barnen tappade koncentrationen på sagan så gav hon barnen valet att stanna kvar och lyssna eller gå iväg och leka i närheten. Efteråt så berättade hon i ett samtal med oss att situationen inte hade gått så bra. Alice kände att vår närvaro påverkade barnens beteende och hon påpekade även att skogsutflykter brukade gå bra till skillnad mot samlingar inomhus. Jämförelsevis, i observation; 2, så hade även de en samling utomhus efter att ha observerat småkryp i grupper. Den ledande pedagogen Beatrice berättade att skogsutflykten inte var planerad men hon kände att utflykten gick bra. Samlingen genomfördes, hade en början och ett slut även om inte alla barn var uppmärksamma på varandras berättelser.

Förutsättningarna var annorlunda för de två observationerna (1 och 2). I första gruppen så var barngruppen liten med en pedagog och alla barnen hade någon form av svårigheter. I andra gruppen så leddes utflykten visserligen av en pedagog men hon hade stöd av tre andra och "bara" ett barn hade tydliga svårigheter.

5.3.4 Resultat av observationer

Det är mycket som sker under en dag på förskolan, mycket som man som pedagog ser men även mycket som man missar. Det är viktigt att ha i åtanke att pedagogerna gör så gott de kan. Vad observationen har visat oss är att det är en stor utmaning att bemöta och se alla barn i barngruppen. I observation 1, så visade Alice förståelse, respekt och tålamod för barnens svårigheter och vad situationen med Carl bekräftade var hur viktigt det är att man som pedagog har en djupare förståelse och kunskap för att bistå Carl på bästa sätt i hans utveckling.

5.4 Huvudresultat

Från de resultaten som vi kom fram till från vårt frågeformulär samt observationer så är detta våra huvudresultat:

Frågeformulär:

- Vad som utmärker barn som är oflexibla-explosiva är enligt pedagogerna att de har svårigheter med det sociala samspelet, kommunikationen, koncentrationssvårigheter samt aggressivitet.
- Hur pedagoger bemöter barn som är oflexibla-explosiva är genom att skapa en trygg miljö, positivitet, tydliggöra, med förståelse och med rutiner.

- Pedagogerna inkluderar oflexibla-explosiva barn i barngruppen genom att ge barnen en lugnmiljö och utföra samlingar i mindre grupper.
- Arbetsmetoder som pedagogerna använde sig av var att vara tydlig, lugn och ge sig tid till att förklara *varför* och inte bara säga nej. Det var även viktigt att förbereda barnet på kommande händelser genom t.ex. ett aktivitetsschema.
- Konkreta arbetsmetoder som nämndes var: TAKK, Greenes metod att sortera i korgar och Serieberättande.

Observationer:

- En medvetenhet om hur pedagogens bemötande av barn med svårigheter reflekteras av barngruppen.
- Vad som är viktigt för pedagogen att ha i åtanke är tydlighet i sina instruktioner och vilka regler som gäller.
- Förståelse, respekt och visat tålamod för barnens svårigheter.
- Viktigt att undvika negativt bemötande och försöka skapa positiva situationer.
- Mindre grupper.
- Vikten av kamratrelationer.

6. Analys och diskussion

I vår analys och diskussion så tar vi först upp vårt metodval och våra tankar kring de beslut som vi tog. För det andra så tar vi upp våra resultat ifrån vårt frågeformulär och våra observationer i relation till våra frågeställningar. Avslutningsvis så går vi vidare till vårt slutord och förslag till vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Det positiva med vår undersökning är att vi utvecklade frågeformuläret till att inte vara så omfattande och att det gick relativt snabbt att svara på men att vi samtidigt fick dem svar som vi behövde för vår utvärdering. Fördelen med frågeformulär gentemot en samtalsintervju var att det sparade in på den tiden som ett personligt möte skulle ta som det visade sig efter våra tre pilotstudier. Vad observationen gav oss var större insikt av vad det betyder i praktiken att bemöta ett barn som är oflexibelt-explosivt i sitt beteende och en möjlighet att jämföra våra observationer med teorin. I efterhand så var svårigheterna med vårt metodval att vi inte nådde ut till fler pedagoger. Vi använde oss bara av dem källor som vi hade personlig kontakt med. Samtidigt så skulle det inte ha varit möjligt för oss att gå igenom svaren på allt för många frågeformulär heller.

Efter att ha sammanställt resultaten så insåg vi att vår tredje fråga om vilka metoder pedagogerna använde sig av, inte hade tolkats av alla pedagoger så som vi hade tänkt oss. Istället för att svara vilka arbetsmetoder de använde sig av så skrev pedagogerna om sitt förhållningssätt till barnen. En annan brist var att vi inte använde oss av en videokamera för observationen, en inspelning kunde ha uppfattat vad vi missade. Vad vi fick fram för resultat är bara en sanning och inte hela sanningen: Det är vår tolkning av vad vi har observerat och fått för svar på våra frågor under intervjuer och frågeformuläret.

6.2 Hur man bemöter barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende i förskolan enligt yrkesverksamma pedagoger?

6.2.1 Barn som pedagogerna uppmärksammar bryter mot den sociala normen

Som det framkom i resultaten av vår undersökning så var det aggressivitet, brister i det sociala samspelet, kommunikation- och koncentrationssvårigheter som pedagogerna uppmärksammade att barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende hade svårigheter med. Vi anser att pedagogerna definierar barnen efter samma förklaringar som Greene (2009) som skriver att barn som är oflexibla-explosiva har svårt att förstå de sociala koderna. En annan sak som ofta nämndes av pedagogerna i frågeformuläret var barnets oförmåga att skifta mellan aktiviteter vilket beskrivs av Greene som; ”bristande flexibilitet.” (s. 26). Pedagogerna tycks därmed medvetna om att barnet reagerar av en anledning och att det finns något som de kan arbeta vidare med.

Aggressiviteten som nämndes av pedagogerna i frågeformuläret är en del av beteendet av barn som är oflexibla-explosiva. Rakstang Eck och Rognhaug (1995) skriver; ”Det ensamma och aggressiva barnet som uppvisar fysiskt våld som ett dominerande drag. Aggressiviteten kan rikta sig både mot vuxna och mot jämnåriga.” (s. 44). Författarna fortsätter med att säga att det är en osäkerhet hos barnet som leder till att barnet överkompenserar. Vi anser också att aggressivitet är en naturlig del av människan men att barn som är oflexibla-explosiva har svårare att kontrollera hur de ger uttryck åt sina känslor.

Pedagogerna nämnde även koncentrationssvårigheter som enligt Kadesjö (2008) är en del av ett problem som kan leda till att barnen i framtiden får de svårt med skolan och andra psykiska problem under sin uppväxt, för att undvika detta behöver barnen stöd. Vi anser att det är pedagogernas roll att erbjuda detta stöd och arbeta mot en positiv utveckling hos barnet. Bodil svarade även att; ”barnen hamnar ovanligt ofta i konflikter, skadar andra barn eller sig själv.” Detta tolkar vi som att barnet har problem med det sociala samspelet. Asmervik, Ogden och Rygvold (1995) skriver; ”Ju tidigare man får en förståelse för barnens funktionssvårigheter, desto lättare är det att förhindra att de hamnar i situationer där de upplever sig komma till korta eller där det uppstår konflikter med andra barn.” (s. 328).

6.2.2 Bemötande

Oflexibla barn behöver en förvarning innan ett byte sker av en aktivitet. Vad pedagogerna kan göra för att underlätta för barnet då de ska skifta aktivitet är att vara klar och tydlig och säga till i förväg så att barnen får chans att avsluta det dem håller på med. Kadesjö (2008) påpekar även att; ”Tydlig är man inte genom att skrika högre till barnet eller upprepa tillsägelseerna fler gånger än andra orkar. Det handlar istället om att beröra barnets medvetande på flera plan. Eftersom hörselintrycken ofta är svåra för barn att uppfatta, måste de vuxnas signaler nå barnet också på andra vägar. Efter att ha försäkrat sig om ögonkontakt kan man också uttrycka sig med expressivt kroppsspråk.” (s. 167). I vår intervju med en psykolog så påpekade hon även att man bör vara försiktig med kroppskontakt då den inte alltid är välkommen och man måste fråga barnet om det är okej innan man initierar den. Ögonkontakt kan även vara svårt för vissa barn och kan kännas obehaglig.

Flera av pedagogerna nämnde i frågeformuläret vikten av att vara positiv i situationer med barnen – att allt inte blir för negativt. Kadesjö (2008) skriver att positiv feedback påverkar barnets handlande bättre än negativ feedback vilket för oss låter självklart. Under vår observation så var det Beatrice som uppmärksammade Carl och gav honom ansvaret över luppen som barnen skulle använda. Beatrices bemötande av Carl tolkar vi här som positivt och hon visar ett förtroende för att Carl klarar av ansvaret över sin grupp.

Annabelle svarade i frågeformuläret att barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende får höra så mycket negativt under dagen att det är viktigt att ge barnen positiv feedback när det är möjligt. Detta överensstämmer med teorin och vi anser också att negativitet kan leda till att barnets svårigheter förvärras, Kadesjö (2010) utvecklar; ”Genom att främst ge barnet negativ feedback befäster man andra barns bild av detta barn som besvärligt och inte värt att tycka om eller innesluta. Sådana mönster kan starta redan under förskoleåren även om det oftast blir tydligare under skoltiden. Barnens utsatta situation förstärks då och de får en känsla av att inte höra till.” (s. 31). Asmervik, m.fl. (1995) samtycker i detta; ”Via andras negativa reaktioner får de många gånger en dålig jaguppfattning.” (s. 324). Detta leder till att när barn försöker för att sedan misslyckas som till exempel teoretiska ämnen i skolan så ger dem upp och känner sig värdelösa. I förskolan så är det viktigt att man som pedagog tar sig tid till att generera positiva upplevelser för barnet som skapar en positiv jagbild⁵ och undviker negativiteten.

Att höra negativitet efter varje handling man utför kommer inte att hjälpa barnet. Barnen får höra mycket negativitet i vardagen därför behövs positiv uppmuntran. Kadesjö (2010) skriver: ”Att enbart kritisera barnet för dess handling som för dem själva i stunden var meningsfull hjälper dem inte. Alla barn har i grunden samma behov av att någon bryr sig om dem samt någon som förstår när de misslyckas, som vägleder när det är svårt och som

⁵ *Jagbild*: Barnet erfaras många negativa erfarenheter om sig själva i pedagogiska situationer. Deras syn på sig själva blir att dem inte duger som dem är (Asmervik m.fl. 1995)

berömmar när det går bra. Alla behöver dessutom känna tillhörighet till en grupp där man är accepterad och slipper hot och utsatthet.” (s. 30).

Pedagogerna beskrev att bemöta barnen i en trygghet miljö var viktigt och vi tolkar en trygghet miljö som att det finns en förståelse och respekt mellan barn och pedagog att samspela i. Läroplanen skriver även att trygghet är del av förskolans omsorg av barnet och som ska prägla praktiken. Lpfö98 går inte in på förklaringen av ordet ”trygg” bara att förskolan ska se till att barnet känner sig trygg. Enligt Imsen (2009) så är motsatsen till trygghet och säkerhet, ångest och oro. Detta tolkar vi i relation till lpfö98 att pedagoger ska erbjuda en trygghet och stabilitet i verksamheten. Imsen fortsätter med; ”Trygghet förutsätter alltså ett visst mått av normer och regler i tillvaron.” (s. 471). Därmed finns det även trygghet i rutiner. Förutsättningen för en god lärandemiljö, enligt Imsen, är att barnet känner trygghet.

Enligt Kadesjö (2010) så kan förskolan arbeta efter att skapa struktur och ordning i vardagen för barn med ADHD. Författaren skriver även att; ”Genom fasta ramar, regelbundenhet och en återkommande rytm kan barnen få en överskådlig och trygg vardag som gör det lättare för barnet att våga pröva sådant som är nytt.” (s. 47). Rutiner behövs i förskolan men de ska även gå att brytas. Planer ska givitvis även kunna böjas kring barnens behov. Lpfö98 skriver att; ”Barnen ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus.” (s. 7). Som pedagog, speciellt med barn som är oflexibla-explosiva, så är det viktigt att pedagogen planerar och att man har en rutin som man uppmärksammar barnen på, anser vi. Samtidigt så måste man kunna vara flexibel och planerna efter barnets behov.

6.3 Hur inkluderar pedagoger barn som är oflexibla-explosiva och skapar ett samspel i barngruppen?

6.3.1 Inkluderande och samspel

Inkludering i barngruppen är viktigt för socialiseringsprocessen och enligt Nordahl, Sørli, Manger och Tveit (2010) så kräver detta sociala strategier som oflexibla-explosiva barn saknar. Författarna fortsätter även med; ”Då social attraktion har hög prioritet under uppväxten kan upplevelsen av ett utanförskap få stora konsekvenser.” (s. 11). Genom att hitta ett sätt att inkludera barnet så skapar man otroliga förutsättningar för barnet och barnets framtid vilket skulle vara det ultimata. För att inkludera barnet i barngruppen så svarade Catrine att man skulle; ”Försöka hitta barnets starka sidor, och utnyttja det för att de andra barnen ska vara intresserade av att leka med det oflexibla-exposiva barnet.” Orlenius (2001) skriver om pedagogens roll i leken och att det är pedagogens uppgift att möjliggöra leken speciellt barn som behöver stöd för att komma in- men även att delta i leken. Kadesjö (2010) skriver även; ”Hjälpa barnen att utveckla sin förmåga till lek eftersom det har stor betydelse för deras sociala utveckling. De behöver vuxna som är med

i leken och ger en lyhörd vuxenstyrning där man väcker barnets nyfikenhet, hjälper det att komma igång med en aktivitet samt styr och kanske bromsar med observans på barnets egen takt och motivation.” (s. 47). Vi anser att en del av pedagogernas ansvar är att hjälpa barnet att hjälpa sig själv. Speciellt barn som har svårigheter med det sociala samspelet behöver vägledas av pedagoger för att förstå de osynliga reglerna. Barnen behöver en god struktur av förberedelser och inte så många avbrott.

Kadesjö (2010) skriver om att pedagoger bidrar till att exkludera barnet genom sociala processer som när en pedagog tillrättavisar ett barn framför barngruppen. Beteendet som pedagogen (auktoritärfigur) uppvisar sänder en signal till de andra barnen att det är okej att bemöta just ”det” barnet negativt. Som i observationen med Carl då han och två andra pojkar var i ett slagsmål så var det bara Carl som fick en tillsägelse. Vi uppfattade situationen som negativ emot Carl och att Britney kunde istället ha bitt barnen förklara vad det var som hade hänt. Vi kände att Carl fick en negativ upplevelse i och med detta. Gillberg (2005) skriver; ”Att bli sedd som annorlunda och inte bli mött med förståelse och adekvata förväntningar skapar en känsla av att inte räcka till.” (s. 11). Enligt Kadesjö (2010) leder exkludering till att ens sociala inlärning tar skada; ”En negativ roll i kamratgruppen leder till ensamhet och lågt självförtroende och barnen får färre tillfällen till social inlärning.” (s. 23). Om situationen med Carl skulle upprepas så anser vi att Carls självförtroende skulle ta skada och påverka honom negativt för framtiden.

Pedagogerna som svarade på frågeformuläret skrev om att det ultimata var om samlingen bestod av små grupper och i detta instämmer även Kadesjö (2008) med. Aisha svarade; ”Ha en mindre barngrupp i en samling och läsa, prata, reflektera över olika händelser utifrån barnets intresse.” Vi är eniga med pedagogerna och genom att utgå från barnets intresse kan man träna upp en interaktion och ett samspel med de andra barnen i gruppen, att de får se det oflexibla-explosiva barnet i en annan miljö.

6.4 Vilka metoder använder pedagoger i bemötandet av barn som är oflexibla-explosiva?

Metoderna som pedagogerna angav att de använde sig av för att bemöta ett barn som var oflexibla-explosiva i sitt beteende var främst att man som pedagog skulle vara tydlig, lugn och ge sig tid till att förklara *varför* och inte bara säga nej. Att förbereda barnet på kommande händelser var även viktigt menade pedagogerna. Vad vi hade hoppats på när vi ställde frågan om en arbetsmetod till pedagogerna var att de skulle ge exempel på ett arbetssätt som det tidigare nämnda StegVis. Vad vi fick för resultat var istället ett *förhållningssätt* om hur pedagogen skulle bemöta barnen som var oflexibla-explosiva i sitt beteende. Detta gör det svårt att analysera fram ett resultat som kan återkopplas till vår fråga.

Pedagogernas svar i frågeformuläret kan kopplas till hur man bemöter barnen, vilket var vår huvudfråga men alla pedagogerna svarade inte på hur de konkret arbetade med barnen.

Metoderna som nämndes var istället under frågan hur man inkluderade barnen i barngruppen och dem var; TAKK, Greenes metod ”korgar att sortera i” samt metoden av att använda sig av Serieberättande. Dessa tre metoder har vi tidigare nämnt i uppsatsen och är metoder som vi anser fungerar bra i bemötandet av oflexibla-explosiva barn.

Serieberättande innebär att pedagogerna illustrerar exempelvis schemat för dagen. Detta görs tillsammans med barnet och man förklarar stegen som barnet ska ta under dagen genom att rita upp dem en efter en. TAKK står för Tecken Alternativ Kompletterande Kommunikation och är ett stöd för barn som har språksvårigheter (lärarförbundet, 2012). Som tidigare nämnt under avsnittet: Arbetsätt, så är Greenes metod av att sortera i tre olika korgar; a, b och c, ett hjälpmedel för att hantera barnets begränsningar och frustrationer. De olika korgarna är ett förhållningssätt till barnets explosiva beteende och hur man ska lägga sin energi på att möta barnet istället för att alltid ”kämpa emot” barnets explosiva utbrott.

Hur man arbetar som pedagog och vilka metoder som används för att bemöta barnen har en inverkan. Om hur metoderna används skriver Nordahl m.fl.(2010); ”Hur pass väl en metod genomförs i praktiken har visat sig ha stor betydelse för vilka effekter som uppnås. Dålig teoretisk underbyggda och dåligt planerade metoder har lyfts fram som en viktig förklaring till varför man inte kunnat påvisa positiva effekter av vissa insatser.” (s. 131). Med andra ord så misslyckas man för att man inte har genomfört metoden efter vad som har föreskrivits. För att lyckas så skriver författarna att det är; ”avgörande att man jobbar mycket systematiskt, samordnat och målinriktat och att man strävar efter en hög metodintegritet och hög implementeringsgrad. Detta medför att det praktiska genomförandet av metoden både måste planeras noga i förväg och fortlöpande följas upp.” (s. 132). Att planera och förbereda sig är av vikt anser vi för att barnet ska ha nytta av pedagogens arbetsätt. Nordahl m.fl.(2010) skriver även att de metoderna som organiseras och verkställs i barnets lokala miljö såsom förskolan, skolan och hemmet är de som är mest verksamma. Vi håller även med författarna när de skriver om vikten av att följa upp metoder för att utvärdera om metoden fungerar så som var intentionen.

6.5 Slutord

Barns brister bör inte se som något negativt utan till en möjlighet för pedagogen att utveckla sig. Liedman (2001) skriver; ”*Nam et ipsa scientia potestas est.* Ty även själva kunskapen är makt. Eller kortare: Kunskap är makt.” (s. 262). Makt behöver inte betyda negativt förtyck utan en förmåga att kontrollera sin kunskap och använda den i de rätta situationerna. Fortutbildning för pedagogerna för ett bättre lärande är ett måste. Idag behövs information för att kunna möta barnens olika behov i förskolan anser vi. Det är inget problem som försvinner utan något som pedagoger möter dagligen.

Våra slutsatser för vår analys och diskussion är vi känner att möjligheten till att kunna fortutbilda sig är väldigt viktig för att fördjupa eller utveckla sina kunskaper. Pedagogik är

ett stort kunskapsområde som förändras och uppdateras kontinuerligt därför är det viktigt att man som pedagog följer med i utvecklingen. Under vår intervju med psykologen så påpekade hon även vikten av att hela arbetslaget utbildade sig och att inte bara en av dem skickades iväg på en kurs i förhoppningen att hon/han sedan skulle lära dem andra pedagogerna i arbetslaget vad hon/han hade lärt sig. Liljegren (2000) skriver ”Fortbildningen är inte minst väsentlig om man vill utveckla en gemensam människo- och problemlösningssyn på ett rektorsområde.” (s. 141). En gemensam syn i arbetslaget är enligt vår uppfattning viktig men även att dela med sig av sina egna erfarenheter. Socialstyrelsen (1977) skriver: ”De vuxna som arbetar med förskolebarn behöver förutom goda kunskaper om barns utveckling och aktivitetsbehov också god förmåga att umgås med både barn och vuxna. Förskolepersonalen ska i sitt arbete kunna samverka med människor i varierande åldrar och med olika bakgrund. Detta ställer krav på såväl grundutbildningen som på möjligheten till vidareutbildning och fortbildning. *Utbildning är ett led i en ständig process.*” (s. 12).

En skola för alla? Vad innebär en skola för alla? Är det skolan som ska anpassa sig efter eleven eller är det eleven som ska anpassa sig efter skolan? Barn är olika med olika behov och för att barnen ska utvecklas på bästa möjliga sätt så anser vi att det är skolan som måste anpassa sig efter barnen. Synliga funktionshinder får mer hjälp än de som är osynliga för ögat såsom barn som är oflexibla-explosiva eller barn med ADHD. Att göra det lika för alla fungerar inte. En liknelse är att säga att: ”Alla med glasögon eller linser skulle ta av sig dem och sedan ska vi alla läsa samma papper.” (Björk, 2012). Lpfö98 skriver att; ”Skollagen föreskriver att utbildningen i förskolan ska, varhelst den anordnas, vara likvärdig. Normerna för likvärdigheten anges av de nationella målen, och förskolan ska arbeta för att nå dessa mål. Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska prägla arbetet i förskolan. Hänsyn ska tas till barnens olika förutsättningar och behov. Detta innebär att verksamheten inte kan utformas på samma sätt överallt och att förskolans resurser därför inte ska fördelas lika.” (s. 6).

Tidsbrist är ett av de största problemen i förskolan, det andra är personalbrist. Hur ser en vanlig förskola ut idag? Vad har de för förutsättningar? Det finns tre pedagoger på genomsnittligt 20 barn. I en rapport utgiven av Skolverket (1998) står det: ”Skolverkets olika studier aktualiserar kompetensfrågor. En situation med minskad personella resurser ställer stora krav på kompetens hos personalen.” (s. 9). Alla pedagoger ska känna sig trygga i att kunna möta alla barn med olika behov. För att kunna ge barnet den tid och uppmärksamhet som barnet behöver för en positiv utveckling så är det mycket som ska fungera runt omkring. Kadesjö (2010) skriver att det är viktigt att en vuxen är med i de situationer där ett utbrott kan förekomma såsom i tamburen, hämtning- och lämning men även då barnen ska byta aktivitet. För att undvika misslyckanden och en bättre samvaro så skriver Kadesjö även att pedagogen ska; ”Skapa förståelse för barnets förutsättningar så att kraven och bemötandet anpassas till hans eller hennes förutsättningar. På så sätt kan man förhindra att de återkommande svåra momenten blir fyllda av misslyckanden och istället ger förutsättningar för samvaro med andra barn och utvecklande erfarenheter.” (s. 47).

Våra föreställningar för den här uppsatsen var att den skulle skapa en djupare förståelse varför pedagogers bemötande av barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende i förskolan är viktigt. Vad vi fick fram av vårt resultat var att pedagogerna vi intervjuade hade kunskap om hur de borde bemöta barn som är oflexibla-explosiva i sitt beteende men även var vår tolkning att det var ett ämne som kunde byggas på ytterligare speciellt efter vår analys av observationen. Detta genom att fortutbilda sig eller fördjupa sina kunskaper på egen hand. Vi känner själva att det borde ingå en obligatorisk kurs i lärarutbildning hur man bemöter barn med speciella behov eftersom detta är något alla kommer i kontakt med i praktiken.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Våra resultat visar att ju större kunskap och förståelse för barns beteende som pedagogen har desto bättre är det för barnets utveckling. Vad detta väcker för fråga är hur ett barn skulle utvecklas utan hjälp och rätt bemötande i förskolan. För att utveckla vår undersökning ytterligare i framtiden så hade det varit intressant att se vad som händer med barnen som inte uppmärksammas och får stöd i förskolan. Vi skulle även vilja forska vidare i hur pedagoger med kunskap skiljer från de pedagoger som inte har kunskap i bemötandet av barn med ett oflexibelt-explosivt beteende och hur det påverkar barnets utveckling. Vi vill avsluta med ett citat från Greene (2009) som vi anser är viktigt att ha i åtanke. Greene skriver: "Barn gör så gott de kan. När de inte kan bättre måste vi komma på varför, så att vi kan hjälpa dem." (s. 280).

Referenser

- Asmervik, S. Ogden, T. Rygvold, A. (1995). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk, J. (2012) Videoföreläsning: *Att vända svårigheter till möjligheter*. Hämtad: 2012-04-20, från: www.agrenska.se/Adhd.konsulent/
- Delén, W. (2009). *Identifiering av barn i förskolan: fördelar och nackdelar med en tidig ADHD diagnos*. Examensarbete, 15 poäng, Högskolan i Gävle. Hämtad: 2012-05-04. Från: <http://www.uppsatser.se/uppsats/bb9a99f388/>
- Denscombe, M. (2010). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dysthe, O (red.) (2010). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H och Wängnerud, L. (2010). *Metodpraktikan*. 3:3 Upplagan. Vällingby: Elanders Sverige AB.
- Gillberg, C. (2005). *Ett barn i varje klass om ADHD och Damp*. Preses Nams, Riga: Cura bokförlag och utbildning.
- Greene, R, W. (2009). *Explosiva barn – ett nytt sätt att förstå och behandla barn som har svårt att tåla motgångar och förändringar*. Stockholm: Cura Bokförlag och Utbildning, AB.
- Greene, R, W. Ablon, J, S (2006). *Treating Explosive Kids – the collaborative problem-solving approach*. New York, USA: The Guilford Press a division of Guilford Publications, Inc.
- Gunnarsson, Y. (2009). *Social interaktion genom Alternativ Kompletterande Kommunikation och teckenspråk i förskolan*. Examensarbete, 15 poäng. Högskolan i Gävle. Hämtad: 2012-05-31, från: <http://hig.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:222822>
- Hammarström, A. (2012) *Vårdguiden*. Stockholms län. Hämtad: 2012-04-25, från: <http://www.vardguiden.se/Sjukdomar-och-rad/Omraden/Sjukdomar-och-besvar/ADHD/>
- HSFR. Hämtad: 2012-05-08, från: www.vr.se/etik

- Hwang, P. Nilsson, B. (2006). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Imsen, G. (2006) *Elevens värld – introduktion till psykologisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, B. Svedner, P, O. (2006). *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri AB.
- Kadesjö, B. (2008). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB.
- Kadesjö, B (2010). *Barn som utmanar - Barn med ADHD och andra beteendeproblem*. Hämtad: 2012-03-27, från: <http://www.socialstyrelsen.se/publikationer2010/2010-3-6>
- Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter – familjen och skolan i samspel*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Liedman, S. (2001). *Ett oändligt äventyr – om människans kunskaper*. Pössneck, Tyskland: Bonniers förlag.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Läroplanen för förskolan 1998 (reviderad 2011): Hämtad: 2012-04-09, från: www.skolverket.se
- Läraryrket. (2012). *Varför vi började med tecken*. Hämtad: 2012-05-18, från: [http://www.lararforbundet.se/web/lokhem/eskilstuna.nsf/files/62B4C98A98380D7FC12579C2005051FD/\\$FILE/Teckenstod_Tallasv-fsk.docx](http://www.lararforbundet.se/web/lokhem/eskilstuna.nsf/files/62B4C98A98380D7FC12579C2005051FD/$FILE/Teckenstod_Tallasv-fsk.docx)
- Möller, I. (2011). *Att vara tre steg före*. Examensarbete, 15 poäng, Malmö Högskola. Hämtad: 2012-04-27, från: <http://dspace.mah.se/handle/2043/11716>
- Nordahl, T. Sørlie, M. Manger, T och Tveit, A. (2010). *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar – teoretiska och praktiska perspektiv*. Stockholm: Liber, AB.
- Bejerot, S (2006). ADHD är inget tillstånd som växer bort. *Läkartidningen* 40/103. Hämtad: 2012-05-04, från: http://www.lakartidningen.se/store/articlepdf/5/5010/LKT0640s2942_2945.pdf
- Orlenius, K. (2001). *Värdegrunden i praktik och teori*. Ur *värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa förlag.
- Rakstang Eck, O. Rognhaug, B. (1995). *Specialpedagogik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

- Skollag (2010:800). Hämtad; 2012-05-1, från: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K8
- Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Örebro: En temabild utgiven av Skolverket.
- Skolverket. (2003). *En skola för alla*. Hämtad: 2012-04-20, från: <http://www.skolverket.se/content/1/c4/17/61/nyh030204.pdf>
- Skolverket. (2011). *Utvärdering av metoder för mobbning*. Hämtad: 2012-06-02, från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2498>
- Socialstyrelsen. (1975). *Vi lär av varandra – om samspel och planering i förskolan*. Udevalla: Liberförlag.
- Socialstyrelsen. (1977). *Vår förskola – en introduktion till förskolans pedagogiska arbete*. 2: upplagan. Udevalla: Liberförlag.
- Socialstyrelsen. (1981a). *Förskolans pedagogiska verksamhet – mål och inriktning*. Udevalla: Liberförlag.
- Socialstyrelsen. (1981b). *Förskola – lågstadium samverkan för kontinuitet*. Udevalla: Liberförlag.
- Socialstyrelsen. (1990). *Från JAG till VI*. Gunilla Guvå. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Socialstyrelsen. (1993). *Pedagogiskt program för förskolan*. Stockholm: Modin-Tryck.
- StegVis. Hämtad: 2012-05-03, från: <http://www.gislasonlowenborg.com/StegVis.html>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga

Frågeformulär

~

I förskolan arbetar man ofta med barn som inte har någon diagnos eftersom att barnen är så unga och barnen stämplas istället med att ha "svårigheter". I vår c-uppsats har vi valt att använda termen "oflexibelt-explosivt" då det kommer till att förklara barn utan ADHD-diagnos som är utåtagerande.

~

- a) Vad är det du tittar efter när ett barn avviker från den sociala normen? Vad betyder oflexibelt-explosivt barn för dig?

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

- b) Hur bemöter du barn som är oflexibla-explosiva?

- Vad är viktigt att tänka på?

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

- c) Hur inkluderar du ett oflexibelt-explosivt barn i barngruppen?

- T.ex. Hur ser en Samling ut?

| |
|--|
| |
| |

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |

d) Använder du någon särskild metod för att hantera oflexibla-explosiva barn?

- Vilken/vilka i så fall?

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

e) Kan du ge några/något exempel på en situation med ett/flera barn som du har haft på förskolan som har varit oflexibelt-explosivt?

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Tack för din medverkan!

Om så önskas så skickar vi givetvis vår uppsats till Er då den är färdigställd.

Sandra Odenhage:

Vavva_ior@msn.com

Ferdausi Sultana:

Ferdaushi@yahoo.com