



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Att arbeta med Lågaffektivt bemötande inom skola, förskola och funktionsstöd

En kvalitativ intervjustudie

**Johanna Demén och Elisabeth Wahlberg**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2015
Handledare:	Arja Kostainen
Examinator:	Yvonne Karlsson
Rapport nr:	HT15 IPS03 SPP600

# Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2015
Handledare:	Arja Kostiainen
Examinator:	Yvonne Karlsson
Rapport nr:	HT15 IPS03 SPP600
Nyckelord:	Bemötande, barnsyn, problemskapande beteende, normer

---

## Syfte

Syftet med denna studie är att genom intervjuer få en förståelse för hur personal upplever arbetet med ett Lågaffektivt bemötande i relation till elever/brukare. Vidare fokuseras på vad som anses vara ett normalt kontra ett onormalt sätt att bete sig.

## Frågeställningar

- 1. Vilka eventuella för- och nackdelar finns det med Lågaffektivt bemötande?*
- 2. När används metoden?*
- 3. Hur bemöter personal elever/brukare som anses ha beteendeproblem?*

## Teori

Den teoretiska utgångspunkten för studien är det normkritiska perspektivet vilket betyder att normer som finns i en grupp ifrågasätts. Teorin tar sin utgångspunkt i queerteorin som menar att målet är inte att skapa likheter utan att vidga och problematisera normerna. Ambjörnsson (2006) skriver att Queer är ett kritiskt förhållningssätt till det normala, där brottet mot normen är det centrala. Teorin diskuterar antaganden att det finns ett normalt sätt kontra ett onormalt sätt att vara. Att tillhöra en norm kan ibland ses som en fördel eftersom det som är vanligt inte ifrågasätts, först när normen bryts blir den synlig. Oavsett ålder, kön, etisk tillhörighet eller religion har alla människor ett lika värde. Att använda sig av ett normkritiskt perspektiv innebär att man fokuserar på normer som eventuellt orsakar att vissa individer hamnar utanför gruppen. Det är genom normer som människor skiljs åt, vilket gör att vissa kan känna sig utanför. Genom att inta ett normkritiskt perspektiv kan pedagoger ifrågasätta och försöka ändra på de normer som utsätter människor för utanförskap (Elmeroth, 2012).

## Metod

Studien har en kvalitativ metod eftersom syftet är att tolka och förstå informanternas idéer, tankar och föreställningar om Lågaffektivt bemötande, utifrån intervjuer. Vi kommer att använda oss av semistrukturerade intervjuer där samma frågor ställs till alla informanter men med öppna svarsmöjligheter. Denna typ av intervjuer med samma frågor ger människor en större chans att uttrycka sin åsikt (Stukat, 2005).

## Resultat

Våra intervjuer visar att metoden Lågaffektivt bemötande upplevs positivt i många avseenden. Genom användandet av metoden anses antalet affekter minskas och eleverna uppvisar färre så kallade beteendeproblem då de lär sig att behålla kontrollen. Resultatet tyder på att personal och politikernorm är att skapa lugna barn som inte hamnar i affekter eller konflikter. Metoden anses även förenkla personalens arbete när alla följer dess förhållningssätt som upplevs innebära att hålla eleven i fokus, se styrkor istället för svagheter och att ligga steget före. Detta medför dock att metoden uppfattas vara extremt krävande för personalen att använda vilket kan tala för dess nackdel. En annan nackdel som erfarets är att all personal måste tro på metoden och att det fordras mycket tid för samtal, diskussioner och analyseringar kring personalens bemötande. För att metoden ska upplevas positiv anses den kräva att personalen har stor kunskap och är väl insatt i förhållningssättet. Ur normkritisk synvinkel kan konstateras att personal och politikernorm inte försökt se till vilket normsystem som styr. Konsekvenser av att inte använda sig av ett Lågaffektivt bemötande tycks enligt studien vara att elever i dessa fall skulle uteslutas ur grupp gemenskapen.

## Förord

Lågaffektivt bemötande är ett relativt nytt begrepp i Norden. Vår studie har fokuserat på hur användandet av metoden har upplevts av personal, samt vilka för och nackdelar det finns med användandet. Studien uppmärksammar även hur metoden kan påverka arbetet med beteendeproblem. Vi funderade på om barn som ansågs ha problemskapande beteenden sågs och uppfattades som normala i en barngrupp. Vilka normer och värderingar är det som avgör vad som är ett normalt beteende? Genom att använda ett normkritiskt förhållningssätt kan man ifrågasätta och synliggöra de regler som gör att människor klassificeras som normala och andra som onormala.

Studiens arbete har fördelats lika mellan oss författare där vi båda har varit medansvariga i alla avsnitt. Avsnittet om tidigare forskning delade vi upp där Johanna Demén har haft det huvudsakliga ansvaret för barnsyn, specialpedagogik, SPSM, Lågaffektivt bemötande och konflikthantering. Elisabeth Wahlberg har ansvarat för ledarskap, fostran, bemötande, affekter och problemskapande beteenden. Vårt resultat och vår reflektionsdel har vi skrivit och analyserat fram tillsammans.

Ett stort tack vill vi framföra till den personal som deltog i vår studie genom intervjuer. Det är tack vare er medverkan som vi har kunnat genomföra vår studie.

Tack även till vår handledare Arja Kostainen som vi haft många givande diskussioner med. Genom din vägledning har du gett oss utmaningar som har fört arbetet med vår studie vidare framåt.

# Innehåll

Abstract .....	2
Syfte .....	2
Frågeställningar .....	2
Teori .....	2
Förord .....	4
1. Inledning.....	8
1.1 Bakgrund och problemformulering .....	8
2. Syfte .....	9
2.1 Frågeställningar .....	9
3. Litteraturgenomgång .....	9
3.1 Barnsyn.....	9
3.2 Styrdokumentens perspektiv på elever i behov av särskilt stöd.....	9
3.2.1 Barns livsvillkor .....	10
3.2.2 Gruppboende .....	11
3.3 Historisk bakgrund .....	11
3.4 Beteendeproblem i skolan .....	11
3.4.1 Lärares ansvar .....	12
3.5 Bemötande.....	12
3.6 Ledarskap .....	13
3.6.1 Fostran.....	14
3.7 Vad innebär problemskapande beteende?.....	14
3.7.1 Olika typer av problemskapande beteende.....	15
3.7.2 Samarbetsbaserad problemlösning.....	16
3.7.3 Lågaffektiva bemötande.....	16
3.7.4 Varför behövs ett lågaffektivt bemötande i dagens samhälle?.....	18
3.8 Affekters innebörd.....	18
3.9 Konflikthantering .....	19
3.10 Förändringar i skolklimatet .....	20
4. Teorianknytning.....	21
4.1 Queerteorin.....	21
4.2 Normer .....	21
4.2.1 Normkritiska perspektivet .....	22
4.3 Specialpedagogiskt perspektiv .....	23
5. Tidigare forskning .....	24
5.1 CPS- modellen i skolan .....	24

5.2	Lågaffektivt bemötande.....	25
5.3	Affekter.....	26
6.	Metod .....	26
6.1	Val av metod.....	26
6.1.1	Intervjuer .....	27
6.2	Inför intervjuerna.....	28
6.2.1	Pilotstudien.....	28
6.3	Genomförandet av intervjuerna.....	28
6.4	Urval.....	29
6.4.1	Informanternas bakgrund/ utbildning och yrkesroll.....	29
6.4.2	Utbildning och tid för användandet av metoden Lågaffektivt bemötande.....	30
6.5	Bearbetning och analys av insamlat material.....	30
6.5.1	Tillförlitlighet .....	30
6.6	Etiska aspekter.....	31
7.	Resultat.....	32
7.1	Begreppen brukare/elever .....	32
7.2	Varför används metoden.....	32
7.2.1	Kommunens val.....	32
7.2.2	Personliga skäl.....	32
7.2.3	Elevens behov av kontroll .....	32
7.3	Hur och när används metoden .....	33
7.3.1	Lärarens förhållningssätt .....	33
7.3.2	Förebygga affekt.....	34
7.3.3	Upptäckten av symptom och signaler .....	35
7.4	För vem används metoden.....	35
7.4.1	För alla.....	35
7.4.2	För eleven/brukaren.....	35
7.5	Hur hanterades affekter före metoden .....	36
7.5.1	Omedvetet användande .....	36
7.5.2	Andras åsikter .....	36
7.5.3	Individbaserat problem.....	36
7.5.4	Kränkande behandling.....	37
7.6	Metodens fördelar .....	37
7.6.1	Minskning av affekter .....	37
7.6.2	Affektsmitta .....	38
7.6.3	Eleven/brukaren i fokus .....	38
7.6.4	Tydlig arbetsroll .....	38

7.7 Metodens nackdelar.....	39
7.7.1 Rätt nycklar .....	39
7.7.2 Krav på professionalitet .....	39
7.7.3 Svårtolkad.....	39
7.7.4 Prestige .....	39
7.8 Hur påverkas lärandet.....	40
7.8.1 Pedagogens lärande .....	40
7.8.2 Eleven/brukarens lärande .....	40
8. Diskussion .....	41
8.1 Metoddiskussion.....	41
8.2 Resultatdiskussion.....	41
8.3 Specialpedagogiskt perspektiv .....	46
8.5 Slutsats .....	46
8.6 Fortsatt forskning .....	47
Referenslista .....	48
Bilaga 1 .....	52
Information till våra intervjuade: .....	52
Intervjufrågor .....	52

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund och problemformulering

Under utbildningens gång och från de verksamheter vi arbetat i har vi ideligen mött barn som utmanat omgivningen med sina beteenden. Dessa barn upplevs ofta som missförstådda och sällan lyssnade till. Metoder som mer eller mindre tvingar barn att anpassa sig och bete sig på ett mer accepterat sätt gör både barn och personal frustrerade. Studien ämnar synliggöra personalens upplevelser kring en metod för hur personal kan bemöta dessa problem. Betoningen i arbetet är att få en fördjupad förståelse från en personal från förskola, en från skolan, samt fyra personer som arbetar inom förvaltningen för Funktionsstöd. Förvaltningen för funktionsstöd ansvarar för stödet till personer som har någon form av funktionsnedsättning. De fyra som är verksamma inom funktionsstöd arbetar på olika gruppboenden, där de träffar brukare som är mellan 16-18 år.

Mellan fem och tjugo procent av eleverna i dagens skola antas ha psykiska problem så som koncentrationssvårigheter eller bristande självkontroll. Den psykosociala ohälsan ökar och det ger sig uttryck genom beteendestörningar, känslomässiga problem och försenad utveckling (proposition 2001/02:14). Enligt Ogden (1990) är beteendeproblem ett vanligt problem i skolan och personalen måste därför försöka hitta lösningar som kan integreras i skolans vardag och i lärarens yrkesroll.

För att elever/brukare i behov av särskilt stöd skall få den hjälp de behöver måste personalen kunna arbeta på sätt som ibland kan kräva särskilda metoder. I vår kommuns förvaltning för funktionsstöd, arbetar man efter ett förhållningssätt som kallas Lågaffektivt bemötande. Psykologen Hejlskov Elvén (2009) betonar att genom användandet av ett Lågaffektivt bemötande utvecklas metoder för att bemöta elever/brukares som upplevs ha problemskapande beteenden. Med hjälp av den Lågaffektiva metoden kan personalen skapa positiva förväntningar på eleven/brukaren. Genom denna studie vill vi forska kring denna metod för att se om den upplevs som hjälp vid beteendeproblem.

Green (2011) talar om att barn vet hur de ska uppföra sig. De vet att de inte ska slåss, störa eller förstöra men de saknar viktiga tankefärdigheter för att kunna uppträda som personalen förväntar sig. Att bemöta barn på ett positivt sätt har stor betydelse för dess utveckling. Drugli (2003) påpekar att det som har störst betydelse för barns utveckling är just bemötandet. Detta lyfter även Normell (2002) fram och menar att människor utvecklas i nära relationer till andra. En viktig förutsättning för att barn ska kunna lära och utvecklas är att personal har lust, ork och möjlighet att skapa positiva och nära relationer. Drugli (2003) betonar även att personalen måste arbeta med sig själva och sina egna förväntningar på barnet, personalen måste förstå och se bakom barnets beteende.

I skolan finns det tydliga gränser för vad som anses normalt och önskvärt när det gäller beteenden. Vad säger skolans norm, vad är ett rätt- och vad är ett felaktigt beteende, hur ska ett barn uppföra sig, vem bestämmer normen? Markström (2007) uppger att det är i mötet med människor som regler för hur man ska uppträda skapas. Detta innebär att normen för uppträdande är något som inte kan tas för givet utan blir till genom sociala sammanhang. Inom skolan finns det alltid regler och normer som bör följas och de barn



som inte klarar av att följa normen avviker från uttalade och outtalade regler. Dessa barn ses ofta som ett problem (Markström, 2007).

Denna Studie tar sin utgångspunkt från normkritik och vi hoppas i och med denna få en ökad förståelse för personalens upplevelser i användandet av ett Lågaffektivt bemötande. Detta för att hitta strategier som kan minska problemskapande beteenden. Vår vision är att bli bättre på att hantera elever som på olika sätt utmanar men också är utmanade i skolans värld.

## 2. Syfte

Syftet med denna studie är att få en förståelse för hur personal upplever arbetet med ett Lågaffektivt bemötande i relation till elever/brukare. Vidare fokuseras på vad som anses vara ett normalt kontra ett onormalt sätt att bete sig.

### 2.1 Frågeställningar

1. Vilka eventuella för- och nackdelar finns det med Lågaffektivt bemötande?
2. När används metoden?
3. Hur bemöter personal elever/brukare som anses ha beteendeproblem?

## 3. Litteraturgenomgång

### 3.1 Barnsyn

UNICEFs arbete utgår från FN:s (Förenta nationerna) barnkonvention (2012) och ser barn som fullständiga individer med egna rättigheter. Barnkonventionen ser till både barnets rätt att bli behandlade väl samt deras rätt till behov av skydd. De menar att varje tid och varje samhälle har sin syn på barn vilket är avgörande för hur vi agerar och bemöter dem. Detta gör att det är extremt betydelsefullt att alla som arbetar med barn reflekterar över vilken syn på barnet som utgör ens eget beteende.

Genom historien har barnsynen ändrats. Förr sågs barn som ett ont och bekämpades med åga och hård kontroll. Utvecklingspsykologin slår igenom under 1900-talet och beskriver barndomen utifrån olika utvecklingsstadier. Först under 1980-talet började man titta på barnets egna förmågor där barnets kompetens lyfts fram och där de vuxna måste se och bekräfta barnets förmågor. Barnkonventionen betonar vikten av att pedagoger diskuterar vilken barnsyn som påverkar deras bemötande och vilka konsekvenser det kan få i samspelet med barnet (Barnkonventionen, 2012).

### 3.2 Styrdokumentens perspektiv på elever i behov av särskilt stöd

I Skollagen (kap 8§2, 2010) står det att "verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och dess behov". Lagen måste användas inom all utbildning.

I barnkonventionen (2012) skriver man om mänskliga rättigheter för barn. Bland annat kan man läsa att alla barn har samma rättigheter och lika värde samt att inget barn får diskrimineras. Det står även att alla barn oavsett bakgrund har rätt att behandlas med respekt och rätt att komma till tals.

Förskolans uppdrag är att följa läroplanen och i den står följande:

*”Den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet samt att få föräldrarnas förtroende är viktig, så att vistelsen i förskolan blir positivt stöd för barn i svårigheter. Alla barn ska få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen” (Lpfö 98, s.5).*

I Lpfö 98 kan man även läsa om pedagogernas samspel och förståelse för barnet. Verksamheten skall skapa goda och positiva möten där barnet blir bemött på ett respektfullt sätt. Det är pedagogens skyldighet att få barnet att känna delaktighet och en tilltro till sin egen förmåga. Pedagogernas förhållningssätt skall utgå ifrån förståelse, samspel och förtroende. Alla barn på förskolan har rätt att känna sig delaktiga i gemenskapen med andra. För att pedagogerna ska kunna ge barnen trygghet, utveckling och lärande måste relationerna vara goda. Sättet att förhålla sig till barnet kräver en nyfikenhet intresse för varje enskilt barn.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) markerar att den 1 januari 2015 började en ny diskrimineringslag att gälla. Lagen tar upp utveckling av skolans tillgänglighet, vilket betyder att pedagogerna måste anpassa verksamheten efter elevens lärande. De skriver att tillgänglighet i förskola och skola handlar om att tänka igenom vilka individuella behov som finns i gruppen. Det handlar även om den pedagogiska tillgänglighet där de vuxna måste se alternativ för att kunna stärka elevernas delaktighet och visa respekt för individen.

### 3.2.1 Barns livsvillkor

Enligt SOU finns det undersökningar som visar att mellan fem och tjugo procent av elever i dagens skola antas ha psykiska problem så som koncentrationssvårigheter eller bristande självkontroll. Den psykosociala ohälsan ökar och det ger sig uttryck genom beteendestörningar, känslomässiga problem och försenad utveckling (prop.001/02:14). Enligt SOU är det oftast två elevproblem som visar sig: Dels problem som skapas i skolan och genom skolans sätt att bedriva undervisning och utforma verksamheten. Dels problem hos enskilda individer som härrör ur andra omständigheter. De två problemområdena motsvaras av två dimensioner i skolans arbete, nämligen förebyggande arbete samt behandlande arbete. Skolan ska undvika att förstärka problemen istället för att lösa dem. Man konstaterar att många elever far illa och får svårigheter i skolan på grund av konflikter mellan lärare och brist på konstruktiva lösningar (SOU 2000:19 s. 70). ”Elevhälsan” är en rapport av en undersökning som är beställd av Barnombudsmannen, genomförd 1 maj 2002. Rapporten visar på att hälsotillståndet hos flickor och pojkar i skolan har försämrats. Undersökningen utgår ifrån elevhälsans personal och deras uppfattningar kring elevernas hälsotillstånd.

### 3.2.2 Gruppboende

Kommunen erbjuder stöd, omsorg och service till barn med funktionsnedsättning. Målet är att barn med funktionsnedsättning ska ha samma möjlighet till delaktighet som alla barn. Förvaltningen för Funktionsstöd lovar att erbjuda ett boende som ger barnet möjlighet att utveckla självständighet. Genom att upprätta en personlig genomförandeplan kan ett individuellt stöd ges och möjligheten till utveckling blir stor. Barnet har alltid tillgång till vårdpersonal, hela dygnet. Personalens uppdrag är att ge det individuella stöd som barnet behöver. För att ett barn ska få plats på ett gruppboende krävs det ett beslut från socialtjänsten som följer LSS, lagen om stöd och service (Kungsbacka.se, 2015).

### 3.3 Historisk bakgrund

Enligt Grunewald (2008) sa man tidigare att barn i behov av särskilt stöd var sinnesslöa. Man ville inte ha med dessa barn att göra, de utplacerades i fattigskolor och uppfostringsanstalter och kallades för odugliga och obildbara. Börjesson och Palmblad (2003) betonar att man under 1900-talet och modernismens start började uppmärksamma ämnet problembarn. Man hade sedan 1800-talets slut en stark tilltro till den moderna vetenskapen förmåga och flera företrädare för denne sade sig kunna hitta lösningen på problembarnens gåta. Många aktörer klev fram för att framhäva sin syn på och expertis inom ämnet och det förekom flera konflikter dem emellan. Vidare skriver Börjesson och Palmblad att man för hundra år sedan ansåg att barn skulle härdas och därmed erhålla en karaktärsfasthet för att klara av negativitet utifrån. Synen var då fokus på mer kropp än psyke i motsats till dagens syn på vikten av barns sociala kompetensutveckling. Denna förändring relaterar Börjesson och Palmblad till samhällets förändring från produktionssamhälle till konsumtionssamhälle. Grunewald (2008) nämner att FN gav år 1948 barn som ansetts som sinnesslöa rättigheter att bli erkända som inkluderande människor i samhället. Benämningen för dessa individer ändrades 1954 till utvecklingsstörda. Under början av 1960-talet startades särskolor för ovanstående barn som man ansåg kunde vara något bildbara. Utbildningen var dock exkluderad från den övriga skolan där man ansåg normalbegåvade gick. Börjesson och Palmblad (2003) påpekar att man även idag pratar om barn i behov av särskilt och barn med koncentrationssvårigheter. Man säger ofta att de skapar oro i grupper genom att ex. inte kunna sitta stilla. Detta handlar då om olika former av bokstavsdiagnoser och dyslexi.

### 3.4 Beteendeproblem i skolan

Hejlskov Elvén (2009) nämner att man genom lagstiftning tydligt kan se vilka beteenden som är tillåtna eller inte, stjäla och slåss är exempel på ett otillåtet beteende. När det gäller problemskapande beteenden i pedagogiska sammanhang kan det vara olydnad, skrik, slag, bett, sparkar eller konfliktbeteende. Enligt Hejlskov Elvén (2009) kan alla dessa beteenden ibland vara tillåtna men i vissa sammanhang bli problemskapande. Författaren menar att det finns många beteenden som personalen har svårt att göra något åt. De känner en maktlöshet eftersom de inte kan ändra på barnets beteende och det skapar problem för personalen. Författaren använder begreppet "problemskapande beteende", vilket han menar ett "beteende som skapar problem för personer i omgivningen" (s. 12) – inte nödvändigtvis för personen själv. Beteenden

uppstår aldrig i ett vakuum utan alltid i samspel med omgivningen. Han menar att det är i mötet mellan omvärlden och individen som svårigheter uppstår och att lösningen finns i professionellt bemötande. När samspelet inte fungerar är det de metoder som personalen använder som inte fungerar. Det är alltså inte eleven eller någon annans fel utan ansvaret att påverka situationen ligger hos pedagogerna själva (Hejlskov Elvén, 2009).

### 3.4.1 Lärarens ansvar

Odgen (2001) betonar att lärare behöver ha en god överblick och känslighet inför elevers reaktioner och signaler, vilket gör att läraryrket blir komplicerat. Läraren ska kunna förhålla sig till enskilda elevers problembeteenden samtidigt som de ska undervisa för 20-25 elever och skapa inlärningssituationer individuellt. Genom att ge elever upplevelsen av att lyckas menar Odgen att läraren bidrar till utveckling av positiva attityder gentemot eleven själv, andra och lärandet. Birnik (1999) hävdar att lärarnas roll påverkas av besparingar. Detta innebär att det automatiskt blir svårare att ha en betydelsefull relation till varje elev, då både lärarens uppgifter och elevantal ökar. Birnik menar att lärarens bemötande är betydelsefullt då de behöver se och respektera eleven.

## 3.5 Bemötande

I Skolverkets allmänna råd (Skolverket, 2005) kan man läsa att pedagogerna kontinuerligt bör diskutera och reflektera över sitt bemötande för barnen, de ska vara en god förebild. Pedagogerna ska även fundera kring hur de tack vare sitt bemötande och förhållningssätt kan bidra till barns utveckling och lärande. Alla barn är olika och enligt läroplanen skall verksamheten på förskolan anpassas efter detta.

”Det kräver att personalen omprövar och förändrar verksamheten utifrån de barn som deltar och fortlöpande diskuterar och reflekterar kring verksamhetens organisation, innehåll och arbetssätt. Det är också viktigt att personalen reflekterar kring sitt egna förhållningssätt till barnen, föräldrarna och varandra och hur detta på olika sätt kan påverka barnen.”

(Skolverket, 2005, s.26)

Drugli (2003) påpekar att bemötandet i förskolan är det som har störst betydelse när det gäller barns utveckling. Enligt Sandberg och Norling (2009) kan pedagoger själva skapa ”särskilda behov” hos barn när förmågorna hos pedagogerna tar slut. Man kan då inte längre hantera eller förstå när och varför problem uppstår. Detta kan innebära att vissa barn definieras som utåtagerande av en pedagog men inte av en annan. För att människor ska kunna utvecklas menar Normell (2002) att det behövs nära relationer till andra. En viktig förutsättning för att barn ska kunna lära och utvecklas är att pedagoger som har lust, ork och möjlighet att kunna skapa positiva och nära relationer till barnen. Bergem (2000) nämner att det inte bara är ord eller teorier som ett bemötande handlar om utan betonar även vikten av blickar, kroppsspråk, tonfall och attityder. Det som sägs avgör inte alla gånger hur något uppfattas, utan det är sättet det sägs på som bestämmer hur barnet uppfattar pedagogen. Den kan uppfattas som avvisande eller bekräftande.

Andersson (1999) lyfter fram att pedagoger behöver ha en inställning till barnen som innefattar en ljus syn av möjligheter. Pedagoger bör fokusera på det som fungerar för ett

barn och följa det istället för att se det negativa. Ett sådant bemötande innebär att man får kraft att utvecklas och förändras till det positiva. För att detta ska kunna ske krävs resurser som väl insatta och utbildade pedagoger, beredda och enade med sitt ansvar för uppdraget och att genomföra sin uppgift väl. Pedagogerna bör kunna se vad som sker bakom ett beteende, se det andra inte ser. Åm (1986) betonar också att god utveckling uppstår i positiva möten mellan pedagoger och barn. Pedagogers intresse, vilja och ork är betydelsefullt för att hitta goda möjligheter och pedagoger bör därför kunna se förbi gamla invanda värderingar och normer och ha ett öppet sinne.

Johannesson (1997) hävdar att pedagoger bör vara öppna för alla barns olikheter. Pedagoger måste stå för det stabila och trygga och visa förståelse. Barn är ofta känsliga och känner av om ett bemötande är ärligt och engagerat. Barn som upplever brister i bemötande från pedagoger kan lätt uppleva sig ensamma och hopplösa. Det är därför av vikt att de kan känna sig accepterade och förstådda och blir väl bemötta för dem de är. Pedagogens arbete innebär hjälp till stöd och uppmuntran inför utmaningar. Enligt Folkman och Svedin (2008) kan barn ibland visa upp udda och aviga beteenden som innebär svårigheter för pedagoger att bemöta och komma nära. Detta beteende innebär ändå att de vill bli uppmärksammade med förstående och snälla ögon. Pedagogerna måste uppfatta dessa signaler och stödja barnet i dess svårigheter.

Hejlskov Elvén (2009) diskuterar att lärarutbildningen idag inte innehåller tillräckligt mycket kring hur man hanterar barns problemskapande beteenden. Han menar därför att pedagoger tar till metoder som de själva blivit hanterade med de gånger som de själva uppvisat ett oönskat beteende. I och med detta har specialpedagogen en viktig roll. Genom handledning kan personalen reflektera, synliggöra och upptäcka sitt eget bemötande och förhållningssätt gentemot barnen. Detta är enligt Drugli (2003) en viktig del då pedagogen måste arbeta med sig själv och sina egna förväntningar på barnet. Pedagogen måste förstå och se bakom barnets beteende, gör pedagogen detta kan ett barns problemskapande beteende upphöra.

### 3.6 Ledarskap

Enligt Thornberg (2006) kan man se ledarskap från två perspektiv. Den ena är utifrån individen och den andra utifrån gruppen. Med individperspektiv menar han att ledaren leder utifrån sina psykologiska och personliga egenskaper. Med grupperspektiv menar Thornberg att gruppen och sociala aspekter styr, ledarens ledarskap är alltså bunden till de normer som finns i gruppen. En ledare kan vara informell eller formell. En formell ledare har valts och fått ett uppdrag som ska genomföras, ex. en rektor på en skola. En informell ledare har inte blivit direkt vald men har ändå hamnat i rollen som ledare, ex. i en kompisgrupp. Thornberg betonar att en pedagog i stort sett kan ses som en auktoritet. Att ha auktoritet innebär att man har blivit tilldelad en laglig rätt till makt, ex. en lärare. Med denna makt har pedagogen stor möjlighet att påverka och kan vara betydande för elevers beteenden och handlanden.

Enligt Thornberg (2006) finns det olika sorters ledare. En av dessa kan man kalla den auktoritära. Denne bestämmer själv alla beslut som handlar om eleverna. Ledaren ser till att alla elever befinner sig på samma plats kunskapsmässigt genom att instruera eleverna enskilt en åt gången. Det är alltid ledaren som vet vad som skall ske, eleven har ingen kontroll på hur det ser ut framåt och vad deras lärande kommer att ge. Ledaren bestämmer också vilka elevers som ska arbeta ihop och hur arbetet ska läggas upp. I ett

ledarskap som styrs auktoritärt är det ledaren som bestämmer, eleverna är de undergivna. Risken med detta ledarskap är att det kan skapa konkurrens mellan eleverna. Man kan börja tävla med varandra om uppmärksamhet och för att vilja visa sig "duktig" inför ledaren. Thornberg beskriver vidare om den demokratiska ledaren. Denne leder klassen men tar tillsammans med eleverna gemensamma beslut. Lärarens roll är att uppmuntra och stödja samt att ge förslag på valmöjligheter för lärandet i klassrummet. Genom ett demokratiskt ledarskap är eleverna oftare mer lugna och det förekommer mindre stress. De har också lättare att samarbeta med ledaren och andra elever. Eleverna brukar också visa mer lust att lära och det tar sig an uppgifterna med större intresse. Att vara en Låt-gå-ledare innebär enligt författaren att ledaren släpper alla beslut till gruppen utan att själv ta någon ställning och leda i någon riktning. Läraren tar fram uppgifter till eleverna men är inte själv aktiv. Med ett ledarskap som är situationsanpassad menas att man anpassar sig efter det som skall göras. Man ser till vilka deltagare man har och dess tidigare kunskap samt när och var man ska genomföra uppgiften. Situationen bestämmer vilken sorts ledare som bäst klarar av uppgiften, att leda. Enligt Thornberg har positiv gemenskap mellan pedagoger och elever stor betydelse för goda lärmiljöer. Att vara pedagogisk ledare innebär att man ska kunna stödja alla elever både enskilt och i grupp samt leda utveckling och lärande framåt (Thornberg, 2006).

### 3.6.1 Fostran

Thornberg (2006) nämner även betydelsen om fostran. Fostran innebär ursprungligen att vuxna ska samtala med barn på ett sådant sätt så att de själva inser varför ett specifikt beteende förväntas av dem och varför vissa beteenden inte är passande. Allt detta genom närhet och värme. Det som skiljer ledarstil och fostransstil är att i fostran använder man sig av sitt goda sätt att handla och vara för att förmedla normer och värden. En ledares roll däremot är framför allt att hålla sig vid praktiska mål och att få sociala samspel att fungera i vardagen. Vidare skriver Thornberg att en auktoritativ fostransstil betyder att man sätter upp regler som man vill att andra ska följa samt att man räknar med att de är villiga att samarbeta. Att vara en auktoritativ fostrare har likheter med en demokratisk ledare men man styr här i större utsträckning genom att skapa bra dialoger. I en eftergiven fostransstil får barnen göra som de vill. De får fatta sina egna beslut och det har stor likheter med låt-gå-ledarskap. En skillnad med fostransstilen är att det innehåller värme och acceptering. I denna stil ställer man få krav, har få regler och en värld utan kontroll. Man har stor förståelse och accepterar i större utsträckning beteenden som impulsiva och aggressiva. En involverad fostransstil innebär att man inte är intresserad av att fostra. De vuxna är inte engagerad eller involverad i hur barnens liv är. Man anser att rollen som fostrare är mycket krävande. Man har ingen eller svag känslomässig kontakt med barnet (Thornberg, 2006).

I en undersökning som Thornberg (2006) gjort kan man se att flera lärare anser sig sakna goda kunskaper och utbildning till att kunna använda sig av normer och värden för att fostra i undervisningen. Författaren uppger att lärarens mål är dubbla, dels går det ut på att fostra elever till medborgare som ska kunna fungera i samhället och dels på att kunna anpassa elever för en fungerande undervisning.

### 3.7 Vad innebär problemskapande beteende?

Hejlskov Elvén (2009) påstår att ett problem uppstår när ett barns beteende ligger utanför pedagogers förståelseram. Detta innebär att det blir svårt för pedagogen att

acceptera och hantera vissa beteenden. Vidare skriver Hejlskov Elvén att problemskapande beteende kan delas upp i två kategorier som farligt och ofarligt. Beteenden som anses farliga menar författaren måste begränsas direkt. Pedagogen måste förhindra att barnet skadar sig eller andra. Vid det ofarliga beteenden behöver pedagogen inte agera direkt utan, hanteras bäst genom pedagogiska metoder som hittar beteendets orsak. Syftet med detta är att förebygga att problemet uppstår igen. Vidare betonar Hejlskov Elvén att ett problemskapande beteende uppstår på grund av att det ställs för höga krav på barnet. När barn har svårt att anpassa sig till dessa krav beror det inte på brist på vilja utan på försämrade förutsättningar. Hejlskov Elvén anser därför att pedagogen bör se beteendet som en situation där barnet saknar förutsättningar att hantera den istället för att se beteendet som barnets problem. För att kunna förebygga problemet måste pedagogen se och förstå vad det är som orsakar problemet och lära sig att förebygga det. Vidare skriver Hejlskov Elvén att problemskapande beteende skapas ofta av en känslomässig reaktion, det kan vara ångest, förvirring eller vrede. Vilken känsla som helst kan orsaka beteendet, det gäller bara att känslan är tillräckligt stark. Barn upplever ofta frustration om en pedagog ställer för höga krav. Håller pedagogen dessutom kvar vid kravet och ökar känslointensiteten tillförs vrede i situationen. Barnet upplever då kaos och beteendet försvåras.

Hejlskov Elvén (2014) betonar att beteendeproblem ofta ses som störande hinder för pedagogiskt arbete och många pedagoger tar till lösningar som att höja rösten. Enligt Hejlskov Elvén måste man för att kunna förändra och lösa problem, först ta reda på vem som har problemet. Barns förutsättningar är olika, detta synsätt är betydelsefullt när man ser på barns olika förutsättningar att klara av de krav som ställs på dem. Det som också är centralt anser Hejlskov Elvén vara, att se på hur affektreglering ser ut. Hur klarar barn av att håll sig lugn och att lugna sig själv? Hur klara de av att hantera impulser och stress samt att klara av att genomföra och planera uppgifter? Trygghet i gruppen påverkar även. Hejlskov Elvén nämner att människan gör det mest begripliga i varje situation och skriver även att människor följer de regler som vi begriper. Pedagogen bör hjälpa barnen att göra verkligheten begriplig och skapa miljöer som undanröjer beteendeproblem.

Hejlskov Elvén (2009) tar upp vikten av att barnet ska känna självkontroll. Personalens metoder måste ha som mål att barnet ska behålla kontrollen så mycket som det är möjligt. Det finns vissa sätt att behålla kontrollen, tillit är en viktig faktor. Författaren menar att det är lättare att behålla kontrollen när man är med någon som man har tillit till. Inom pedagogiken medför detta att personalen behöver värdera sina metoder efter tillitsaspekten. Man måste analysera sina metoder och ställa sig frågan om metoderna skapar mindre eller större tillit?

### 3.7.1 Olika typer av problemskapande beteende

Det råder många olika uppfattningar om vad ett problemskapande beteende är. Ett sätt att definiera det är att dela upp dem mellan externaliserande och internaliserande beteende. Det förstnämnda handlar mer om utåtagerande, konfliktfyllda och aggressiva medan de andra är mer ett inåtvänt, isolerande och tillbakadragande sätt att hantera svårigheter (Sorlie & Nordahl, 1998).

### 3.7.2 Samarbetsbaserad problemlösning

Ett förhållningssätt att bemöta barn med beteendeproblem kan vara enligt Greene (2011) att använda sig av en metod som han kallar för samarbetsbaserad problemlösning. Han menar att pedagogerna ska lära sig att hantera barnens olika problem och se att "bakom varje störande beteende finns ett olöst problem eller en outvecklad färdighet" (s. 297) Med detta menar Greene att pedagogerna ska lära sig att hantera elevens olösta problem eller utvecklade färdighet. Detta ska göras tillsammans med eleven. Greenes inställning till barn med beteendeproblem är att, barn gör rätt om de kan. Han menar att barnets problemskapande beteende kan bero på kognitiva brister, vilka kan göra det svårt att förstå sociala situationer. I och med detta kan det bli problem att kontrollera sin ilska och besvikelse. När barn inte kan uppföra sig är det inte för att de inte vill utan för att de inte kan.

Hejlskov Elvén (2014) betonar att man inte kan tillrättavisa ett barn som är i affekt, det hjälper inte. Detsamma gäller när ett barn är stressat. När man är i ett tillstånd av affekt kan man inte tänka som man brukar göra när man är lugn. Kroppen reagerar då på impulser i högre utsträckning än annars. Det hjälper inte i ett sådant fall att t.ex. höja rösten till barnet. Detta är extra angeläget när man vet att det finns elever med beteendeproblem. För att kunna handskas med olika elever och möta olika händelser är det betydelsefullt enligt Hejlskov Elvén, att pedagogen har koll på vad som händer. När en elev befinner sig i affekt går det inte att samarbeta, de har då svårt att kommunicera. Förutsättningen för att en elev ska kunna göra som någon säger är att de också kan ha kontroll över sig själv. För att kunna lämna över kontrollen till någon annan måste man först ha egenkontroll. Vi strävar alla efter att behålla kontrollen i allt vi gör. Det värsta som skulle kunna hända är att vi hamnar i kaos. Mycket av det som finns i ett beteendeproblem är egentligen strategier som eleven tar till för att inte tappa kontrollen över sig själv och därmed inte klara av att samarbeta. Hejlskov Elvén markerar att det värsta man kan göra när ett problem uppstår är att begära av eleven att sluta upp att använda sig av sin strategi om vi inte kan erbjuda eleven en annan. En elev som upplevs som störande får ofta tillrättavisningar. Denna metod medför ofta inte en förändring som är positiv utan ökar hellre risken att situationen utvecklas till en konflikt. Att använda sig av avledning är en mer effektiv metod, t. ex genom att man pratar om något som intresserar eleven och på detta sätt fånga intresse och avleda det negativa som skulle kunna hända (Hejlskov Elvén, 2014).

### 3.7.3 Lågaffektivt bemötande

Hejlskov Elvén (2009) skriver om ytterligare en metod som kan användas vid beteendeproblem och som psykologen Andrew McDonnell har forskat kring, nämligen Lågaffektivt bemötande. Denna metod innebär att kunna möta barn på ett sätt som inte ökar affekter. Enligt Hejlskov Elvén måste personalen reflektera över sina metoder i arbetet med barn så att de inte reagerar med kraftfulla affekter, vilket man kan göra på olika sätt. Grundläggande är att man reagera behärskat, barn i affekt upplever ofta samma känsla som den vuxne. Personalen bör därför agera lugnt och undvika kraftiga känslouttryck. Hejlskov Elvén betonar att man ska undvika ögonkontakt när det finns risk för konflikter. Ögonkontakt använder vi av olika orsaker och i olika situationer. Ibland används den när man vill dominera, som genom att få barnet att se in i ens ögon när man pratar. På detta sätt överför man affektsmittan till den andre då den kan se i ögonen hur arg eller bestämd man är. Ögonkontakt är alltid affektökande, t.ex. om man ser någon i ögonen under en längre tid kommer det vara svårt att inte skratta eller vara



tyst. Används ögonkontakt vid en konfliktsituation resulterar det inte till att barnet blir lugnt, den kommer snarare att öka affektintensiteten vilket kan leda till att barnet tappar sin självkontroll (Hejlskov Elvén, 2009).

Hejlskov Elvén (2009) uppger också att man ska undvika beröring när ett barn är upprört. Ofta tar man vid ett upprört barn det med kraft och kontroll, vilket gör att barnet känner kraften och blir smittad av den. Vill man lugna någon genom affektsmittan måste man använda sig av en slapp hand utan kraft med en lätt beröring. När ett barn blir oroligt vill man få ner dess affektintensitet, genom att skapa avstånd och respektera det personliga utrymmet. Hejlskov Elvén beskriver att barn i affekt många gånger backar undan och att personalen då ofta går efter. Risker med detta är att barnet kan känna att det förlorar sin kontroll och upplever kaos. Genom att istället backa som personal skapar man möjlighet för barnet att behålla kontrollen. På detta sätt avskärmar man sig som personal vilket också kan leda till att man själv behåller lugnet.

Enligt Hejlskov Elvén (2009) bör personalen tänka på att inte stå mitt framför ett barn som hamnat i affekt. Intar man ett sådant läge signalerar man dominans. Står man mitt emot barnet innebär det dubbelt så stor affektintensitet om man jämför med att stå lite åt sidan med blicken riktad lite förbi barnet. Personalen bör också vara medvetna om sin kropp och undvika att spänna sina muskler. Affektsmittan gör att om personalen spänner sina muskler gör även barnet det, vilket kan leda till att barnet ökar sin adrenalinproduktion och risk finns för konflikt. Att sätta sig på golvet gör att barnet och personalen känner ett större lugn eftersom ett större antal muskler blir avslappnade. Man ska som personal tänka på att tala lugnt, att skrika och skälla på ett barn i affekt kan medföra att barnet förlorar självkontrollen.

För att undvika en konflikt menar Hejlskov Elvén (2009) att en bra metod kan vara att ge sig. Personalen måste vara medveten om vilka krav som ställs. Det kan till exempel handla om att ta en långpromenad som barnet inte vill. Personalen föreslår då istället, att de ska exempelvis ta en kort promenad runt huset. Detta gör att barnet inte förlorar men kan lära av kravet. Ett annat sätt som innebär lågaffektivt bemötande är att byta personal i vissa situationer. I många lägen byggs affekter upp i samspel mellan barn och personal. Genom att byta ut personalen kan affekten avstanna då det kommer en ny lugn person som smittar av sig till barnet. Hejlskov Elvén diskuterar vidare kring avledning som en metod, vilket kan användas om barnet börjar att bli oroligt. Denna metod ställer krav på personalen och inte på barnet. Personalen ska sträva efter att få barnet att tänka på någonting annat än på det som gjort att det blivit oroligt. Man kan använda sig av humor för att avleda då man får barnet att skratta för att släppa affekten och behålla självkontrollen. Att avleda kan många gånger vara ett tungt jobb eftersom personalen hela tiden måste ligga steget före och koncentrera sig för att ge sig in i situationen innan den eskalerar. Dessa metoder har som mål att göra så att barnet håller sig lugnt. Med metoderna minskar personalen riskerna för affektökande eftersom personalens syfte är att smitta barnet med ett lugn, för att minska eventuell oro. Hejlskov Elvén (2009) påstår att användandet av metoderna ger en bättre arbetsmiljö och att arbetsskadorna minskar. Personalen måste våga tro på metoden för att det ska gå att genomföra den tillsammans.

### 3.7.4 Varför behövs ett Lågaffektivt bemötande i dagens samhälle?

Enligt Tomkins (1962) är våra känslor biologiskt betingade och kan ibland skapa reaktioner som kan sätta personer i affekt. Hejlskov Elvén (2009) betonar att barn har svårare att reglera sin affekt och intensiteten ökar om de utsätts för oro och osäkerhet inför krav som de inte kan leva upp till. Även konflikter och skäll gör att affektnivån ökar samt kan också smittas från person till person. Hejlskov Elvén påstår att problembeteenden skapas i möten mellan omvärlden och individ och att lösningen finns i professionellt och lyhört bemötande. Beteendeproblem ses ofta som störande hinder för pedagogiskt arbete och många pedagoger tar till lösningar som att höja rösten och säga till på skarpen. Detta är ingen bra lösning då det ofta skapar dåliga relationer mellan elev och pedagog och istället ökar problem och maktlöshet. Genom att använda sig av ett Lågaffektivt bemötande där man möter barnet med lugn och stabilitet kan man minska risken för affektutbrott. När man är i ett tillstånd av affekt kan man inte tänka som man brukar göra när man är lugn, kroppen reagerar då på impulser i högre utsträckning än annars och man tappar kontrollen. Förutsättningen för att en elev ska kunna göra som någon säger är att den också kan ha kontroll över sig själv. För att lyckas med att lämna sin kontroll måste man först ha egenkontroll. Genom en Lågaffektiv metod som präglas av positiva förväntningar skapar man lugna givande miljöer för barn och pedagoger (Hejlskov Elvén, 2009).

## 3.8 Affekters innebörd

Så tidigt som på 1600-talet tog filosofen Baruch de Spinoza upp ämnet affekt och menade att det fanns tre ursprungliga affekter. Dessa var sorg, glädje och begär och ur dessa tre fanns sedan 45 tillstånd av olika slags känslor (Nilsson, 2005). Psykologilexikon Enligt Natur och Kultur beskriver affekter efter vad Silvan S. Tomkins och Paul Ekman påstår, de grundläggande känsloreaktioner som är biologiskt betingade och som tar sig direkta kroppsliga uttryck. Tomkins anger att affekter är vårt grundläggande motivationssystem (Nilsson, 2005).

I Affekta (u.d.) beskriver man, för att vi ska kunna vara en social varelse behövs våra reaktioner. Det har varit betydelsefullt för människan genom tiden att exempel kunna bli arg, ledsen och känna skam. Det finns fördelar med känslor för överlevnad, omvårdnad samt vilja göra gott för andra som t.ex. i affekten skuld och skam. Vidare påpekar man att Affekter hjälper oss att tala om i vilken situation vi befinner oss i. När vi ex. är ledsna talar det om för oss att det finns något vi inte är nöjd med och att vi kanske behöver söka hjälp för det. Det är viktigt att kunna känna sina affekter för att vi på bästa sätt ska kunna ta hand om oss själva. Våra affekter behövs för att vi ska kunna fungera gott med andra människor. Har man inte kontakt med sina affekter har man också svårare att veta vad man vill och önskar. Att kunna uttrycka de affekter man har betyder att man också kan reagera på ett djupt, personligt och sant sätt. Vet man vad man vill kan man också större möjlighet till att påverka sin situation. Man har lättare att förstå både andra och sig själv.

Affektsmitta innebär att en affekt kan föras över och ”smitta” från person till person. Man talar också om spegling som omedvetet påverkar individen, man pratar om ”facial feedback” som kan vara en förklaring till hur smittan kan överföras. När en person visar

en affekt genom ansiktsuttryck som omedvetet ”smittas över” till den andre personen upplever också denne person samma affekt och affektsmitta har uppstått (Sonnby-Borgström, 2005).

Hejlskov Elvén (2009) påpekar att affektsmittan är tydlig när det gäller spädbarn men att den inte är lika tydlig mellan vuxna. Vuxna har lärt sig att avskärma sig och inte påverkas för mycket av varandras affekter. Hur mycket vi skärmar av beror på olika relationer och situationer där affekten uppstår. Är vi under stress har vi svårare att avskärma oss. Ett effektivt sätt att begränsa problemskapande beteenden kan vara att inte öka barnets affekt och använda sig av affektsmittan på ett positivt sätt för att dämpa barnets affekt.

Hejlskov Elvén (2009) nämner några situationer när affektnivån ökar:

**Kravsituationer:** När man inte kan leva upp till det ställda kravet känner man oro och osäkerhet, vilket gör att affektintensiteten ökar.

**Konflikter:** En konflikt mellan två personer gör att affektnivån ökar. Ofta uppstår inte konflikter när en människa är lugn.

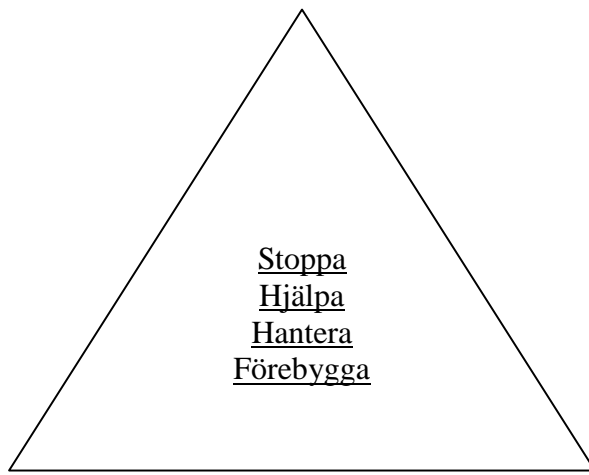
**Skäll:** Vid skäll känner man sig upprörd och en affektreaktion uppstår.

Hejlskov Elvén (2009) betonar att kännetecknen för alla dessa situationer är frustration som ger en ökning i affektintensitet. Många barn har inte utvecklat förmågan till affektreglering på samma sätt som vi vuxna. Detta innebär att barnet kan uppleva kaos och upplevs affekten kraftfull förlorar barnet självkontrollen.

### 3.9 Konflikthantering

Cohen (2005) hävdar att konflikter hanteras på olika sätt beroende på hur begreppet uppfattas. Det kan upplevas som våld eller som värde och intressefrågor och beroende på vilken syn man har hanteras den på olika sätt. Författaren tar även upp skillnader i att lösa en konflikt och att hantera den. Personalens sätt att tänka kring konflikter påverkar deras hantering av den. Konflikter kan ses som något dåligt eller som något konstruktivt och hanteras olika utifrån det. Cohen (2005) delar in konflikthantering i tre olika kategorier: makt, rättighet och behovsbaserade ansatser. Vid maktbaserad ansats finns det någon som anses ha makten och kan därför besluta om hur konflikten ska hanteras och lösas. Enligt den rättighetsbaserade kategorin är det rättigheter, principer samt regler som avgör hur konflikten hanteras. När det gäller den behovsbaserade ansatsen är det genom dialog som förs mellan parterna där man tar hänsyn till behov, önskemål och intressen.

Cohen (2005) beskriver konfliktpyramid och dess innehåller i fyra olika nivåer, vilka bidrar med ett system för att arbeta med konflikthantering i skolan. Han påpekar att skolan måste ta ansvar för alla fyra nivåer, inga nivåer får hoppas över eller glömmas bort. För att en god relation ska upprätthållas krävs alla fyra nivåer. Det är angeläget att formen på pyramiden följs, då den understa nivån är bred och stor bör den få mest uppmärksamhet. Den andra nivån är mindre och bör därför få mindre uppmärksamhet osv. Pyramidens topp är den minsta och bör därför få minst uppmärksamhet.



I den första nivån i pyramiden hittar vi alla slags insatser som är stöttande och förebyggande. På denna nivå är det centrala att utveckla fungerande relationer och social kompetens. Pyramidens andra nivå infattar hur konflikten hanteras och på det sättet bidrar till att personen utvecklas. Det är alltså barnen själva som ska lära sig att hantera och lösa konflikten genom dialog. Under den tredje nivån blir man hjälpt av en tredje part genom medling. Det är betydelsefullt att den tredje personen inte tar över konflikten utan fokus ligger på att återuppta kommunikationen igen. I den översta nivån blir inte konflikterna lösta utan beteendet blir bara stoppat. Här handlar det om att återgå till de regler som man kommit överens om genom att ingripa vid oönskade beteenden. Här tittar man på beteendet, på vad som är rätt och fel.

Cohen anser att ett våldsamt beteende måste stoppas eftersom de hämmar möjligheter till socialt samspel och blockerar lärandeprocessen. Det är således angeläget att vara medveten om att detta är den fjärde nivån vilket betyder att den måste vara mycket liten (Cohen, 2005).

Hareide (2006) påpekar att dagens skola inte använder pyramidens form utan den är vänd upp och ner. Dagens skola lägger fokus på nivån för Stopp istället för på botten. Hareide anser att mycket tid i skolan går åt till att stoppa oönskade beteenden och tillrätta visa barn som inte följer de regler som finns.

### 3.10 Förändringar i skolklimatet

Enligt Börjesson och Palmblad (2003) kan det normala barnet beskrivas som: vaken/uppmärksam, avledbar/flexibel, noggrann, sympatisk, följsam, kreativ/fantasifull, självständig, tålig, frimodig/tar för sig samt öppen och tillgänglig. De barn som anses som onormala kan kallas för elever med beteendeproblem och de har ofta problem med att anpassa sig till skolans krav, då de har någon egenskap som bryter mot skolans regler och normer.

Dagens skolklimat är tillåtande där eleverna har stora möjligheter att leva ut, spelplanen har förändrats. Förr var mönstret tydligare och systemets regler var lättare att läsa av. Detta mönster har idag blivit mer luddigt vilket kräver en större skicklighet för att kunna läsa av de dolda budskapen (Börjesson & Palmblad, 2003).

Elevers beteendeproblem är en av de största utmaningarna för skolan under 1900-talet och tittar man på vilka resurser som sätts in när det gäller känslomässig och sociala problem visar det sig att mycket är gjort. Beteendeproblem är ett så vanligt problem så att man borde hitta lösningar som kan integreras i skolan vardag och i lärarens yrkesroll (Ogden, 1990)

## 4. Teorianknytning

Vi kommer att använda oss av det normkritiska perspektivet för att kunna diskutera de normer och förhållningssätt som finns i en grupp eller i en organisation. Inledningsvis kommer vi att presentera Queerteorin som ställer sig kritiskt till samhällets normativa synsätt om vad som är normalt och inte.

### 4.1 Queerteorin

Ambjörnsson (2006) påstår att Queer är ett kritiskt förhållningssätt till det normala, där brottet mot normen är det centrala. Teorin diskuterar antaganden att det finns ett normalt sätt kontra ett onormalt sätt att vara. Teorin vilar på poststrukturalistiska tankegångar och myntades första gången i Sverige 1996. Dessa tankegångar innebär att betydelsen skapas alltid i relation till något annat. Enligt teorin är det intressant att fundera på vad som är normalt och inte och vem eller vad är det som avgör det. Enligt det strukturalistiska perspektivet kan man inte framstå som normal utan att även peka ut andra människor som onormala. Ambjörnsson (2006) betonar att vi ständigt lever i en rädsla att inte passa in i samhällets normsystem, vilket gör att normaliteten blir ett centralt begrepp inom queerteorin. Frågan man ställer sig inom denna teori är: hur uppstår det vi kallar normalt, hur upprättas normalitet, vilka konsekvenser uppstår vid uppdelningen av normalt/ avvikande för människans levnadsvillkor?

### 4.2 Normer

I Nationalencyklopedin står det att en norm är, det "normala" eller godtagna beteendet i t.ex. en social grupp. Ett normsystem anger det normala mönster som individers handlingar bör överensstämma med. Normer kan delas in i rättsliga ekonomiska, moraliska, estetiska, tekniska etc. De är i allmänhet intimt förbundna med sociala värden och de utgör medel för att förverkliga tillstånd som värderas högt av den samhällsgrupp som bejakar dem. De formella lagarna uttrycker en del av samhällets normsystem, andra finns nedlagda i traditioner, seder och bruk (Nationalencyklopedin, 2013).

Enligt Brade *et al.* (2008) kan normer ses som underförstådda regler för hur vi ska bete oss mot varandra. Normer finns för att underlätta för oss i vardagen men de kan även begränsa vårt handlingsutrymme vilket kan leda till kränkande behandlingar. Normer anger vad som är rätt och fel i ett beteende och vad som är ett normalt sätt att tänka och vara. Normen lyfter det som är normalt samtidigt som den innebär föreställningar om det som hamnar utanför och på detta sätt skiljs någon ut som annorlunda eller problematisk. Att uppfattas som annorlunda kan ge konsekvenser i det sociala livet då man kopplas till den kategorin. Hur man bemöter andra människor kan påverka vilken kategori man tillhör och beroende på hur indelningen ser ut, kan den utsätta människor för kränkande behandling.

Andersson (1999) betonar att varje samhälle har egna uppsatta värden, normer och synsätt på vad de anser vara ett normalt beteende. Dessa ramar utgår från våra tidigare erfarenheter men också från hur och var vi bor samt hur dess kultur ser ut. Avviker man för mycket från dessa ramar anses man som annorlunda. Enligt Eresund och Wrangsjö (2008) kan alla barn någon gång förete sig med beteenden som för pedagogen kan vara svårt att hantera och som skulle kunna beskrivas som beteendeproblem. Även Sørli och

Nordahl (1998) hävdar att barn då och då under perioder i utveckling och lärande kan hamna i problem som skapar negativa beteenden. Blir problemen stora och svåra att handskas med bör de uppmärksammas för att inte utvecklingen ska stanna upp.

Kumashiro (2002) betonar att man som pedagog måste vara normkritisk och medveten om vilka normer som finns för att kunna utmana och göra om normer. I förskolan finns det olika strategier inom det normkritiska arbetssättet. En viktig aspekt är vilket förhållningssätt en pedagog har till barn med speciella behov. Pedagogerna bör använda ett kritiskt förhållningssätt och därmed förändra sitt sätt att tänka samt att lära sig behärska andra ordval. Språket blir ett grundläggande redskap där pedagogerna måste reflektera över vilket uttryck man väljer för att inte kränka eller diskriminera barnet (Kumashiro, 2002).

#### 4.2.1 Normkritiska perspektivet

Skolans diskrimineringsgrunder innebär att alla människor har lika värde och alla ska få känna trygghet. Alla barn ska behandlas lika. I diskrimineringslagen (SFS 2008:567) står det att skolan ska främja alla barns lika rättigheter och motverka diskriminering samt kränkande behandling. När det gäller diskriminering handlar det om olikheter i bemötandet samt de medel som används. Genom våra föreställningar om diskriminering kan vi betrakta vad som är normalt och genom att medvetandegöra dessa föreställningar kan vi inta ett normkritiskt perspektiv. Pedagogerna måste kritiskt granska det som verkar vara normalt för att komma åt diskriminering. Inom detta perspektiv gäller det att kunna avtäckta det förgivettagna och istället börja ifrågasätta, våga utmana det självklara (Elmeroth, 2012). Vidare skriver Elmeroth att vara normkritisk handlar om att försöka definiera vad som är normalt i den egna kontexten, alltså hur saker är i största allmänhet. Det handlar också om att belysa hur något borde vara och sätta det i centrum. Genom att tänka på detta sätt kan vi se våra stereotyper och våra myter och därför kritisk granska dem. Det är alltså normer som ska problematiseras och inte de personer som avviker ifrån den. Målet med perspektivet är inte att skapa likhet utan snarare att utöka normalitets begrepp till att innefatta en större grupp.

Elmeroth (2012) lyfter fram detta genom begreppet ”normens öga” vilket innebär att barn som befinner sig utanför normen märker av den. Det är barnen som blir påverkade av den och det är de som definierar normen. De barn som däremot befinner sig mitt i normen märker inte av den. Man pratar här om normens öga, vilket betyder att när man befinner sig i mittens öga märks inte normerna. Mitt i ögat finns normgruppen vilka bestämmer vad som är normalt för gruppen. I och med detta hamnar de som är avvikande från normgruppen utanför ögat och det är skolans stora utmaning att göra normens öga mycket större.

Elmeroth (2012) påpekar att det som inte ifrågasätts och det som anses vanligt formar det som anses vara normen. Det finns olika normer på olika förskolor vilket gör att barnen har rätt till att känna sig trygga och lika behandlade. Pedagogerna bör förhålla sig normkritiskt eftersom det perspektivet innebär att normerna som finns på förskolan blir ifrågasatta och tydliggjorda. Ett av pedagogernas uppdrag är att lyfta fram barnens olikheter och se dem som något positivt. Det är normerna som skapar olikheter vilket även kan göra att kränkningar uppstår. Med detta perspektiv måste pedagogerna vara medvetna om vilka normer och värderingar vårt samhälle har för att kunna ifrågasätta och förändra normerna, just för att inget barn ska bli illa behandlat och känna utanförskap.

### 4.3 Specialpedagogiskt perspektiv

Ahlberg (2001) visar i flera studier att det specialpedagogiska området influerats och tagit till sig kunskaper från teorier inom pedagogik, psykologi, sociologi och medicin. Specialpedagogik är ett mångfacetterat kunskapsområde där olika teorier och perspektiv möts och utmanar varandra. Det finns många olika perspektiv inom specialpedagogiken som belyser synsätt om elever i behov av särskilt stöd (Ahlberg, 2001).

Specialpedagogik kan definieras på olika sätt men Ahlberg (2001) anser att dess uppgift är att undanröja hinder för elevers delaktighet och lärande, detta ska ske med utgångspunkt i att elever är olika. Författaren menar att specialpedagogiken ska pågå mellan individen, undervisningen och skolans organisation. Ibland kan det behövas stödinsatser som då bör implementeras både på individ, grupp och organisationsnivå. Nilholm (2003) påpekar att skolan måste förstå att barn är olika och att de behöver bemötas på olika sätt. För att kunna möta alla barn efter dessa individuella behov bör personalen skapa resurser som möter deras behov.

Historiskt sätt har pedagoger haft olika syn på elever i behov av särskilt stöd. Persson (2001) nämner två olika perspektiv. I det kategoriska perspektivet har man fokus på eleven, lärare och miljö där läraren ska anpassa sig efter individen och inte tvärtom. Det är viktigt med en långsiktighet där det gäller att hitta strategier för arbete med elever i svårigheter. Det ställer stora krav på att den vuxna runt eleven har kunskaper om miljön och hur den påverkar eleven. Inom detta perspektiv ser man att förändringar i miljön kan påverka elevens möjlighet att lyckas. I det relationella perspektivet ser personalen till elevens lärande och utveckling i sin helhet där personal, elev och miljö är centrala. Nilholm (2012) beskriver det kritiska perspektivet vilket betyder att man tillskriver eleven och urskiljer en icke normalitet, personalen ger eleven en stämpel. Personalen har svårigheter med att hantera elevers olikheter. Nilholm (2012) kritiserar det kritiska perspektivet genom att använda dilemmaperspektivet. Med det menar han att det inte finns några färdiga lösningar eller rätta svar. Det finns alltid för- och nackdelar vilket perspektiv man än utgår ifrån. Detta perspektiv söker ständigt efter ställningstaganden.

Asp-Onsjö (2006) diskuterar om att barns uppförande är en vanlig orsak till frustration hos pedagoger. Ser man utifrån ett traditionellt perspektiv har barn med svårigheter blivit betraktade som att det är de själva som bär på bristerna. Enligt Nilholm (2012) ser man på detta sätt bristerna ur ett individuellt perspektiv, vilket dominerar ute i verksamheterna. Ovanstående innebär att barnet betraktas som bärare av problemen och att orsaken hittas hos barnet själv eller dennes hemmiljö. Olsson & Olson (2013) hävdar att förskolans viktiga arbete med barn i svårigheter är hur pedagoger kan möta och bemöta dessa barn på bästa sätt. Författarna menar att ett förebyggande arbetssätt är betydelsefullt. Nilholm (2012) beskriver att det finns två olika typer av förebyggande arbete. Den ena är att barn ska erbjudas en verksamhet som håller en god kvalitet. Den andra typen betyder att pedagogen ser olikheter som en tillgång och kan hjälpa dem som behöver. Genom att pedagogerna kategoriserar barnen skapas ett synsätt där barnen blir betraktade som problemet istället för skolan eller dess miljö. Olsson & Olsson (2013) pratar då om ett individorienterat bristperspektiv, vilket gör det enskilda barnet till problembäraren.

## 5. Tidigare forskning

Henricsson (2006) har skrivit en avhandling som tar upp pedagogers förhållningssätt till barn med problemskapande beteenden. Avhandlingens syfte var att lyfta vikten av pedagogernas förhållningssätt och attityder gentemot barn med problemskapande beteende. Genom studien skulle man studera hur relationer mellan pedagoger och barn påverkar barnets utveckling och lärande. Det framkom att pedagoger som användes sig av en hög kontroll och ett stort engagemang brukade en mjuk auktoritet. Pedagogerna som var mer styrande med en låg auktoritet använde fler tillrättavisningar. För att lösa problemen använde sig oftast pedagogerna av att diskutera eller kontakta föräldrarna, alltså få strategier för att möta problemskapande beteenden. Henricsson (2006) kom också fram till att barn med beteendeproblem oftare fick tillrättavisningar och var med i fler pedagog- barn interaktion där båda parterna upplevde relationen som negativ.

Eresund och Wrangsjö (2008) påstår att det i dagens samhälle finns mycket kunskap om hur man ska kunna hantera barn som anses ”bråkiga”. Två viktiga begrepp för att pedagoger ska kunna bemöta och hjälpa barn med utagerande beteenden är tillit och relation. När pedagogen är i relation med barnet kan de lättare förstå och bemöta och på så sätt skapa större kontroll över sitt arbete. Barnet behöver en pedagog som kan bemöta utifrån de förmågor som barnet har och visa intresse och engagemang. Hur barnet tar ett bemötande beror på den relation de har med den som möter dem. Även Folkman och Svedin (1998) talar om fyra metoder och förhållningssätt som främjar arbetet med utagerande barn. Dessa är att skapa tillit, att skapa självkänsla, att bemöta aggressivitet och utagerande och att utveckla en känsla för ömsesidighet hos barnet. Folkman och Svedin nämner även att barn med utagerande beteende ofta har svårigheter i att hantera känslor. Ofta sluter sig eller så kommer alla känslor på en gång.

Cefai och Cooper (2010) har forskat kring elevers uppfattningar kring beteendeproblem. De har sammanställt resultatet från 123 elevers upplevelser huvudsakligen i åldrarna 11-16 år. Forskarna kan urskilja fem olika teman från eleverna beskrivningar från deras skolgång.

1. Dåliga relationer med sina lärare.
2. Att bli offer (för orättvisor)
3. En upplevelse av att vara maktlös
4. Fragmentiserat lärande
5. Exkludering och stigmatisering

I Cefai och Coopers undersökning utgjorde tio procent av eleverna i studien utgjorde problem. Forskarna menar att denna grupp erbjuder svåra utmaningar och blir ofta illa omtyckta. De kunde se att lärarna tillskrev elevers brister till problem och att eleverna i sin tur pekade på dåliga relationer till sina lärare. Eleverna menade att de möten som de ansåg positiva var när de möttes med omsorg, förståelse och när de fick stöd i relationer och lärande.

### 5.1 CPS- modellen i skolan

Greene (2009) har studerat barn som har explosivt beteende. Han har tillsammans med lärare, föräldrar och barn i grundskolan arbetat fram en samarbetsbaserad



problemlösningsmetod, (CPS – Collaborative Problem Solving). Modellen menar att människor integrerar med varandra. Författaren beskriver hur modellen används i en klass i årkurs sex. Resultatet visar hur en elev med beteendeproblem hittar ett sätt att fungera tillsammans med sin lärare. Läraren ändrar på sitt bemötande och hjälper eleven att träna på de förmågor som eleven behöver för att fungera i skolan. Greene menar att studiens analys visar på betydelsen av personalens förståelse till orsaken av de problem som elevens uppfattas ha. Personalen måste kunna arbeta med problem på ett samarbetsbaserat sätt. Greenes slutsats är att barn alltid gör så gott de kan.

Greene (2009) beskriver tre planer i bemötande av explosiva barn. Den första planen kallar han A. Denna handlar om att barnet ska lyda, den vuxne tvingar barnet till det. Detta är ett relativt vanligt bemötande och beteende mot barn som inte gör som den vuxna säger. Enligt Greene är denna plan ofta negativ och förvärrar situationen. Man riskerar också att missa betydelsefull information om varför inte barnet kan eller vill bete sig som den vuxne vill. Barnet lär sig i och med detta inte heller något och får därför inte träning inom områden som skulle behöva utvecklas. Den andra planen kallar han B. Denna innebär att barnet får hjälp i att förstå sina eventuella utbrott och känslor. Den hjälper barnet på lång sikt och är en tidskrävande metod. Barnet kan här prata med den vuxne i sin omgivning för att lösa problem tillsammans. Man ger tid för reflektion och samtal. Den vuxne hjälper barnet genom att ge sin syn på saken då barnet först har fått berätta sina upplevelser och känslor. De hittar lösningar tillsammans och utvärderar dessa efter ett par veckor för att se om det gett resultat, annars fortsätter man att resonera fram nya sätt. Plan C beskriver Greene innebära att man ger upp alla förväntningar som man har på barnet för en stund. Under denna tid lär man inte barnet något eller hittar några lösningar. Man ger barnet lite tid och pratar i stället när allt lugnat sig. Att ge efter är att man först använder sig av plan A och sen gå vidare till plan C (Greene, 2009).

## 5.2 Lågaffektivt bemötande

McDonnell, Sturmey, Oliver, Chunningham, Hayes, Galvin, Walshe och Chunningham (2008) samt McDonnell, Reeves, Johnson och Lane (1998) har studerat effekten av personalens användande av metoden Lågaffektivt bemötande. Denna typ av bemötande innebär ett fokus på samspel där man vill skapa ett lugn och minska känslolintensiteten. Författarna anger att en konflikt med starka känslor och ett oberäkneligt beteende inte skapar utveckling och lärande. McDonnell m.fl. (1998) har gjort en fallstudie där de följt en man med utvecklingsstörning som ofta visade beteendeproblem. Forskarna gjorde en kartläggning över sambandet mellan mannens beteende och personalens krav, utifrån ett Lågaffektivt bemötande. Studiens kartläggning visar att före användandet av metoden tolkade personalen mannens beteenden som negativa och medvetet söker uppmärksamhet och aktivt manipulerar sin omgivning. Forskarna menar att personalen ville hantera situationen snarare än att förändra mannens beteende och efter användandet av ett Lågaffektivt bemötande minskade mannens beteendeproblem. McDonnell m.fl. (1998) har ytterligare genomfört en studie där de intervjuat personal kring hur de hanterar utmanande beteenden efter att de genomgått en kurs om Lågaffektivt bemötande. Resultatet visar att personalen utvecklade strategier i sitt förhållningssätt genom att avleda. Enligt forskarna kan de inte visa att ett Lågaffektivt bemötande kan minska utmanande beteenden men analysen pekar på att personalen stärkte sitt självförtroende i att hantera utmanande beteenden.

Hastings (1997) har forskat kring personalens uppfattningar kring beteendeproblem som hur de ser på utmanande beteenden, dess orsaker samt lämpliga insatser genom litteraturstudier. Författaren poängterar att resultatet säger att personalen har svårt att hitta orsaker och åtgärder för att kunna hantera beteendeproblem. Hastings visar att personalens insatser är kortsiktiga vilket leder till att skapa utmanande beteenden. Författarens resultat visar att personalens föreställningar kan ha en betydande inverkan på bemötandet av barn som visar beteendeproblem. Hasting kritiserar den forskning som McDonnell (1998) gjort och belyser att flykt och undvikande bevarar ett utmanande beteende och att det är värt att ta konflikter för att gynna de långsiktiga målen.

### 5.3 Affekter

Tomkins (1962) har forskat kring affekter och menar att de är biologiska och beroende av varje individs motivation. Affekter skapar reaktioner hos individen och skapar förhöjd beredskap i dess kropp. Hans studier har visat att barn har medfödda affekter. Genom att filma spädbarn har det visat sig att spädbarn uppvisar affekter som de inte har någon erfarenhet av. Som exempel kan ett litet barn blir rädd när de hör ett obekant starkt ljud utan att det har några tidigare minnen från ljudet men att ljudet skapar affekt som rädsla ändå.

## 6. Metod

I detta avsnitt kommer vi att beskriva hur vår studie har planerats och genomförts. Vi kommer även att beskriva hur materialet har bearbetats och analyserats. Vi avslutar med att diskutera de etiska aspekterna.

### 6.1 Val av metod

I denna studie är det informanternas upplevelser som är vår utgångspunkt. Uppsatsen är en kvalitativ metod eftersom syftet är att tolka och förstå resultatet av informanternas tankar, idéer och föreställningar utifrån intervjuer. Kvale (1997) markerar att en kvalitativ metod innebär att forskaren vill förstå intervjupersonernas livsvärld. Studiens syfte är att analysera personalens upplevelser ur deras verklighet och hur de uppfattar sin vardag kring arbetet med metoden Lågaffektivt bemötande. Stukát (2005) uppger att man i en kvalitativ ansats sätter fokus på att förklara hur omvärlden uppfattas av personer som vistas i den. Det man strävar efter är att så tydligt som möjligt kunna förstå känslor och tankar kring ämnet informanternas upplevelser samt hur det påverkar dem.

Vi har tillsammans noga granskat olika metoder som vi skulle kunna använda oss av och jämfört dess för- och nackdelar utifrån syftet med vår studie. Efter granskningen har vi diskuterat och kommit fram till att intervjuer skulle vara den metod som passar bäst. Kvale (1997) nämner att den kvalitativa forskningsintervjun har unika möjligheter att beskriva vardagsvärlden och fånga personalens erfarenheter. Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen ur de intervjuades synvinkel och utveckla innebörden av människors erfarenheter och frilägga deras livsvärld. Han menar även att metoden beskriver människors upplevda situation utan att egna värderingar läggs in. Att använda sig av en metod som observationer kan framstå som en informativ metod där det gäller att se, lyssna och göra egna erfarenheter. Stukát (2005) hävdar att metoden är

tidskrävande då den kräver noggrann planering under längre tidsperiod. Ett annat alternativ är att använda en kvantitativ forskningsmetod bestående av enkäter. Med tanke på vårt syfte finner vi inte denna metod som bygger på beräkningar som den vi eftersträvar. Att använda intervju som metod betyder att personalen får möjlighet att förmedla en större bredd och djup än enkäter, när det gäller att få fram personalens upplevelser.

Vi har alltså valt intervjun som metod men denna metod har också sina för- och nackdelar. Med denna metod går det inte att få ett lika bra generaliserbart resultat som vid en enkätundersökning. Eftersom en intervju aldrig kan vara anonym kan det enklare uppstå etiska dilemman, jämfört med en enkätundersökning. Kvale (1997) nämner att det kan uppstå en maktrelation mellan intervjuare och intervjuperson. Denna makt kan göra så att den intervjuade byter sina svar och upplevelser till vad den tror att den intervjuade vill höra. Trots dessa nackdelar väljer vi att använda oss av denna metod då vi anser att den ska kunna ge oss mest kunskap och förståelse för personalens upplevelser utifrån syftet med vår studie. Vi skulle kunnat använda oss av både intervjuer och enkäter men efter noga funderingar kom vi fram till att vi inte har tid för det inom ramen för vår studie.

### 6.1.1 Intervjuer

Syftet med att intervjua personer som använt sig av metoden Lågaffektivt bemötande anser vi vara för att få en förståelse för hur metoden upplevs och hur den kan påverka arbetet med beteendeproblem. Fördelen med intervjuer är att vi kan ställa fördjupande frågor vilket underlättade för tydlighet. Med denna metod kan vi även anpassa tempo och språk allt efter intervjuernas gång. Detta hjälper oss att lättare förstå informanternas upplevelser, allt utifrån vad situationen som ett mänskligt samtal kan ge. Alvesson och Deetz (2000) påpekar att en kvalitativ studie kräver intervjuer för att den som genomför studien lättare ska få en förståelse och uppfattning om vad respondenter har för uppfattningar och tankar. Som tidigare nämnts finns det en del nackdelar med att använda sig av intervjuer som metod. En av dem kan vara att informanten kan missuppfatta frågor som man ställer eller att man som intervjuare också kan missuppfatta vad som sägs. Det kan lätt riskeras att man ställer frågor som är ledande. Merriam (1994) beskriver att mänskliga faktorer kan vara avgörande för hur en undersökning går och då påverka resultatet. Hon säger att den som intervjuar måste kunna avläsa och tolka den information som kommer och man måste vara lyhörd och känna av stämningen och ha rätt timing. Det är angeläget att man är medveten om att normer även finns i samtal t.ex. genom mimik, kroppsspråk och att man anser sig kunna läsa mellan raderna.

För att få fram de intervjuades synpunkter väljer vi att använda oss av semi-strukturerade intervjuer där samma frågor ställs till alla som blir intervjuade men med öppna svarsmöjligheter. Stukat (2011) anser att denna typ av intervjuer ger människor en större chans att säga sin åsikt i samma frågor. Stukat poängterar även att vid en semistrukturerad intervju kan man med fördel spela in. För att vi som intervjuare ska kunna fokusera på att ställa frågor och lyssna på vad som sägs under intervjun väljer vi att redan i informationsbrevet innan intervjun att ställa frågan om att få spela in intervjuerna. Vi som intervjuare har en vision om att använda oss av en diktafon men även anteckna det som vi anser vara av extra stor vikt att komma ihåg.

Vi har utformat en intervjuguide enligt Bryman (2004) med frågor som utgör en grund till intervjun. Samma frågor ställs till alla och att deras talutrymme blir stort då de får chansen att tala fritt kring sina upplevelser. Intervjun får på detta sätt svar av berättande karaktär vilket vi föredrar i vår uppsats. Stukat (2011) menar att då de intervjuade får tillgång till ett stort talutrymme ökar man chanserna till att få ett givande resultat. Vårt syfte är att det är de intervjuade som ska prata och inte vi som forskare. En annan fördel med att använda sig av en intervjuguide är att de förutbestämda frågorna ska kunna ge oss ett jämförbart resultat i vår studie. Vi har valt att ge deltagarna frågorna i förväg så att de ska få mer tid för tankar och reflektioner. Vi lämnar ut dem i ett informationsblad innan intervjuerna hålls. Kvale (1997) tar upp vikten av att förbereda de intervjuade så att intervjun blir så innehållsrika som möjligt.

## 6.2 Inför intervjuerna

### 6.2.1 Pilotstudien

Vi valde att göra en pilotstudie innan vi höll våra intervjuer. Enligt Stukat (2011) har pilotstudien en viktig betydelse inför intervjuerna. Vi höll vår pilotstudie med en förskollärare som arbetat med metoden under två år. Det viktigaste för oss var att få reda på vilken kvalitet det var på frågorna, var det frågor som behövde ändras, tas bort eller läggas till. Vi ville även testa vår intervjuteknik för att eventuellt upptäcka brister hos oss som intervjuare. Det positiva med pilotstudien var även att vi kunde mäta tiden för intervjun vilket var bra information inför planeringen av intervjuerna. Det som framgick vid pilotstudien var att vissa frågor behövde läggas till för att vi skulle få svar på våra forskarfrågor. Deltagaren hade även önskemål om att få frågorna på förhand. Hon menar att hon då kunnat ge ett mer utförligt svar med mer information kring sitt förhållningssätt. Vi tog till oss detta och informerade därför våra intervjupersoner om frågorna på förhand.

## 6.3 Genomförandet av intervjuerna

Att hitta våra sex informanter var lite problematiskt. Många mejl skickades ut och ett fåtal svar kom. Vissa svarade men återkom inte sedan med bekräftelser över bokade datum för intervjun. Under några veckors mejl och telefonarbete med att hitta informanter med erfarenhet av metoden hade vi hittat våra sex deltagare. Vi bokade tider som passade för deltagaren samt lyssnade in förslag på plats för intervjun. Våra deltagare blev 4 stycken som arbetar inom funktionsstöd, en som arbetar i förskolan och en som arbetar inom skolan. Vi skickade informationsbrev (se bilaga) till våra deltagare via mejl. Brevet innehöll information om vilka vi som forskare var och arbetets syfte. Vi var noga med att informera om att deras anonymitet då de enskildas identiteter inte var av vårt intresse utan endast deras upplevelser. Vi ville göra dem uppmärksamma på att varken deras namn på personalen, arbetsplatsen eller kommunen skulle komma att nämnas i studien. Avslutningsvis informerade vi om varför vi valt att spela in vår intervju. Vårt syfte med det var att få ut så mycket information på ett så effektivt sätt som möjligt.

Enligt Stukat (2011) är det angeläget att miljön känns rätt för både den intervjuade och den som intervjuar. Detta gjorde att vi lät våra intervjupersoner välja en plats som kändes bra för dem. Alla intervjuer hölls på personalens arbetsplatser. Ett motiv var

också att det var enklare att ta det ihop med deras arbetstider, då det annars hade tagit dem extra tid att förflytta sig till någon annan lokal.

Vi ville vara säkra på att vårt informationsbrev hade lästs och att deltagarna var medvetna om studiens syfte, deras anonymitet men framför allt inspelning av intervjun. Vi valde därför att informera om detta även muntligt innan intervjun startade. Vid detta tillfälle hade deltagaren möjlighet att muntligt godkänna inspelning av intervjun. Intervjun startade sedan med allmänna frågor såsom utbildning och deltagarnas yrkesroll. Därefter gick vi in mer i detalj kring deras upplevelser av metoden Lågaffektivt bemötande. Vi ställde frågor kring metodens för och nackdelar samt när och hur metoden används. Intervjun avslutades med att ge deltagarna möjlighet att ändra, ställa frågor, komplettera eller förtydliga vissa saker som tagits upp under intervjun. Vi var noga med att informera om att eventuella frågor eller funderingar kan komma i efterhand, detta gäller både från informanterna och vi som forskare. Vi kom tillsammans fram till att det gick bra att ta kontakt för att ställa ytterligare frågor, tillägg eller kompletteringar via telefon eller mejl.

## 6.4 Urval

Wibeck (2000) påpekar att ett bra urval för en studie är informanter som har tillräckligt med intresse och kunskap om det ämne man ska studera. För att vi skulle kunna få svar på våra frågor har vi därför valt informanter utifrån kriteriet som innebar personer med minst 2 års erfarenhet av Lågaffektivt bemötande i vardagen samt arbetade med barn, unga och vuxna i behov av särskilt stöd.

Vi rådfrågade förvaltningschefen inom kommunen för funktionsstöd för att få information om vart vi kunde vända oss för att hitta de som hade jobbat mest och längst med metoden. För att eftersöka personal inom skolan kontaktade vi en förskolechef inom samma kommun och en rektor för grundskolan. Stukát (2011) nämner att man inför en undersökning bör sträva efter att hitta en grupp som kan representera alla områden och inte bara vara begränsat till en utvald grupp. Vi valde därför att i urvalet fånga in personer som vi ansåg hade tillräckliga kunskaper och erfarenheter inom området Lågaffektivt bemötande och som kunde ge oss fördjupad kunskap och svar på våra frågor. Våra informanter var alla utbildade i metoden samt hade arbetat med den under minst två år. Vidare skriver Stukát (2011) att man i en kvalitativ studie inte fokuserar på ett generaliserbart resultat utan att man analyserar en variation av noga utvalda personers uppfattningar. Vi valde att enskilt intervjua 6 personer av de som vi ansåg kunde svara för våra kriterier mest. Anledningen till vårt val att begränsa oss till endast 6 st. informanter beror på att vårt arbete är tidsbegränsat och Stukát betonar just att en kvalitativ analys innebär ett arbete som tar mycket tid.

Av de intervjuade har en personal arbetat inom skolan, en inom förskola och fyra med ungdomar inom funktionsstöd på ett gruppboende för unga mellan 16-18 år. De arbetar alla inom samma kommun.

### 6.4.1 Informanternas bakgrund/ utbildning och yrkesroll

**Sara:** Barn och fritid, Utbildning i professionellt bemötande, 15 år i yrket.

**Maja:** Barn och fritid, undersköterska, special- socialpedagogik, 10 år i yrket.

**Linda:** Förskollärare, 18 år I yrket.

**Magnus:** Grundskollärarytbildning, lärare åk. 4-6, 25 år i yrket.

**Anders:** Undersköterskeutbildning, Boendeassistent, 5 år i yrket.

**Britta:** Utbildning inom omvårdnadsprogrammet, specialpedagogik, psykiatri, funktionshinder och utvecklingsstörning. Stödassistent, 5 år i yrket.

## 6.4.2 Utbildning och tid för användandet av metoden Lågaffektivt bemötande

**Sara:** Utbildning genom studiecirkel som hela tiden används för att hålla metoden levande. Använt metoden under 5 år.

**Maja:** Utbildning med föreläsning och litteraturläsning som sedan övergick i studiecirkel där en metodutvecklare höll innehållet, stödmaterial finns, under 4 år har hon använts sig av metoden.

**Linda:** Läst boken och gått på föreläsningar på egen hand, använt metoden under 2 år.

**Magnus:** En kort kurs, själv läst och lärt i ämnet. Använt metoden under 3 år men har egentligen alltid jobbat efter delar av den, bara inte vetat om det innan kursen.

**Anders:** En liten utbildning som ingick i fastanställning samt en skyddsutbildning där Lågaffektivt bemötande ingick. Utöver det, läst och fördjupat sig på egen hand. Har egentligen alltid använt metoden, sedan jag började jobba (5 år) men har nu fått ett namn på det. Det har varit en naturlig del i hans arbete.

**Britta:** Föreläsningar av Bo Hejlskov Elvén, två studiecirkel med tillhörande arbetsbok. Har läst boken och haft många diskussioner kring den. Under 4 år har hon använt metoden.

## 6.5 Bearbetning och analys av insamlat material

Det finns flera olika sätt att bearbeta data. Stukát (2005) betonar att i en kvalitativ studie kan resultatet likna ett tillförlitligt resonemang. Det resultat vi fick från forskningsfrågorna om Lågaffektivt bemötande i intervjuerna beskrevs så ordagrant som möjligt för att därefter tolkade och analyseras. Vi valde att använda oss av Stukát (2011) transkriberingsmetod, vilket innebär att vi skrev ned det som för studien var relevant och intressant information. I vårt fall handlade det om deltagarnas upplevelser och erfarenheter kring metoden vilket gjorde att vi inte skrev med harklingar, pauser eller material som låg utanför vår studie. Att använda sig av denna metod i analysfasen menar Stukát (2011) kan göra att det tidsmässigt går snabbare och enklare att genomföra. Efter transkriberingsmetoden lästes analysen igenom för att få syn på likheter och skillnader, men även hitta mönster i deltagarnas svar. Vi försökte att gruppera svaren på olika sätt för att komma fram till ett resultat. Det som de intervjuade sagt under intervjun filtreras sedan av forskaren, vilket kan innebära att vi som forskare medvetet eller omedvetet gör tolkningar efter våra egna förförståelser. Enligt Stukát (2011) kan detta bidra till en skevhet i studiens resultat. Våra förförståelse utifrån erfarenhet av flera års arbete som förskollärare, 3.5 års studier inom specialpedagogik samt erfarenhet som egen förälder. Våra förkunskaper och våra normer utgör grunden för tolkningen av studiens resultat.

### 6.5.1 Tillförlitlighet

Vår studies generaliserbarhet kan påverkas eftersom vi använder oss av endast sex personers egna upplevelser kring förhållningssättet Lågaffektivt bemötande. Har en av

våra deltagare en negativ syn på förhållningssättet påverkas resultat mer än om vi intervjuat fler. De svar vi får kan även inverkas på fler faktorer som ex. stress, dagsform, allmäntillstånd osv. Hur informanten tolkar och uppfattar frågorna är också av vikt. Studiens trovärdighet hade varit starkare om vi även använt oss av metoden observationer. Vid en observation hade vi haft större möjlighet att se hur ett Lågaffektivt bemötande skulle kunna gå till i verkligheten vilket kunde gett oss ett mer trovärdigt resultat. Nu får vi lita på att deltagarna gör som de säger utan att vi har observerat dem.

Eftersom vi valt att informera deltagarna om deras anonymitet kan detta göra att de känner en större trygghet i att berätta mer under intervjuerna. Förhoppningsvis gör detta att deltagarna känner förtroende för oss som forskare och bidrar därför med svar som är mer informativa och detaljerade.

Enligt Stukát (2011) präglas den kvalitativa intervjun av tolkningar, vilket betyder att vi som forskare påverkas av egna erfarenheter, känslor och tankar kring ämnet. Svaren som samlas in kan därför påverkas av forskarnas syn eftersom alla människor har olika upplevelser. Vilken syn vi som forskare har spelar alltså in i hur vårt resultat kommer att se ut. Vi som forskare är medvetna om att vår förförståelse som förskollärare och blivande specialpedagoger inverkar hur vi tolkar och uppfattar våra deltagares svar under intervjuerna. Detta kan ses som en styrka eftersom vi är kunniga om skolans organisation. Det kan även ses som en svaghet eftersom vi har förförståelser som kan påverka våra tolkningar i resultatet.

## 6.6 Etiska aspekter

Vi har valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer vilket innebär att vi i enskilda intervjuer ställer samma frågor med öppna svarsalternativ till alla som intervjuas. Detta innebär att alla har samma chans att dela med sig av sina upplevelser kring samma frågor. Wibeck (2000) skriver att intervjumetoder med enskilda intervjuer kan anonymitet vara lättare att uppnå än ex. intervjuer i fokusgrupper. Däremot kan eventuella svårigheter för medverkande vara när det gäller möjligheter att avstå att svara på svåra och känsliga frågor. Denna metod kan därför vara mindre etiskt korrekt. Detta är något som vi tagit hänsyn till genom att vi i intervjuerna varit extra lyhörda för signaler av informanten samt förtydliga frågorna vid eventuella svårigheter i att svara. Vi har även varit medvetna om vår roll som intervjuare och strävat efter att hålla oss objektiva för att inte riskera det som Kvale & Brinkmann (2009) nämner att en asymmetrisk maktrelation uppstår som i värsta fall innebär att man får felaktiga svar från informanten, dvs. sådana som de tror intervjuaren vill ha och inte som de själva egentligen upplevt.

Vi har följt Vetenskapsrådets (2011) fyra forskningsetiska krav. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Alla dessa krav ska följas för informantens integritet. Informationskravet betyder att vi måste informera alla berörda om studiens syfte och om gällande villkor att delta. Vi kommer därför genom brev informera alla berörda innan intervjuerna samt kortfattat inför varje enskild intervju. Vi kommer även informera om att de forskningsetiska kraven ständigt under studiens gång kommer att prövas. Vi informerar om samtyckeskravet som innebär att alla deltagare själva ska få välja om de vill medverka och att de av fri vilja och när som helst kan avstå sin medverkan. Stukát (2011) yttrar även att deltagarna har rätt att påverka tiden om hur länge och på vilka villkor de vill delta och detta är något som vi också informerar om. Konfidentialitetskravet säger att vi som forskare måste ta hänsyn

till deltagarna anonymitet, att alla informanter avidentifieras och att uppgifter hanteras så att ingen kan identifieras samt att det insamlade materialet förvarats säkert. Även nyttjandekravet får informanten ta del av som innebär att informationen för studien bara får användas till forskningssyfte (Stukåt 2011).

## 7. Resultat

Efter slutförda intervjuer har vi ordnat upp innehållet för att lättare kunna dra korrekta slutsatser. Vi organiserar svaren efter valda rubriker som presenterar innehållet.

### 7.1 Begreppen brukare/elever

Eftersom informanternas bakgrund, erfarenheter, utbildning och arbetsplats är skiftande är de mänskliga mötena olika. Det betyder att de i sina svar uttalar olika namn för samma betydelse, nämligen brukare/ elev. De fyra som arbetar inom funktionsstöd nämner ofta ordet brukare medan de två som arbetar inom skola istället pratar om elever. Eleven syftar på samma person, men inom olika verksamheter, i båda fallen är det bemötandet till personen i fråga.

### 7.2 Varför används metoden

#### 7.2.1 Kommunens val

4 st. av informanterna svarade på denna fråga att de använde metoden eftersom kommunens metodutvecklare hade bestämt detta, de anställda hade inget val.

**Britta** påpekar att:

*”Kommunen har bestämt att vi ska jobba så men vi tycker den är väldigt bra.”*

#### 7.2.2 Personliga skäl

De två andra informanterna hade själva valt arbetssättet. **Linda** berättade att hon hade en son med diagnos, hon började att prova metoden på honom. Nu används metoden dagligen i hennes arbete i förskolan. **Magnus** svarade att det var en metod som tilltalade honom, den stämde överens med hans personlighet.

**Magnus** nämner:

*”Det är något som jag alltid trott på och stämmer överens med min personlighet. Jag har alltid strävat efter att ta det lugnt istället för att bemöta med ex. ilska.”*

#### 7.2.3 Elevens behov av kontroll

Flera av informanterna svarade att de upplevde att det fanns ett behov hos eleverna att ha kontroll och att man genom tydlighet och rutiner hjälper dem till det.

**Anders** betonar att:



*”Det är alltid betydelsefullt att använda metoden, då den gör så att eleven behåller kontrollen.”*

**Britta** nämner att tydlighet är A och O för att inte hamna i affekt och säger:

*”När man inte vet vad som förväntas av en, då försöker man skapa egna vägar för att hitta kontrollen.”*

**Magnus** som jobbade i skolan ansåg att vara lugn genom metoden påverkar och smittar av sig så barnet. De kan då i sin egen takt lära sig hitta en väg ut ur sin affekt utan att bli hetsad och tvingad till det.

Personalen har kommit i kontakt med metoden på olika sätt. De som arbetat inom funktionsstöd menar att metoden används för att det fått påtryckningar från kommunen. Däremot beskriver personalen som arbetar inom skolan att de använder metoden då de kommit i kontakt med den på egen hand, då de sökte ett sätt att bemöta barn med beteendeproblem. Samtliga informanter var eniga om att metoden används för att eleven ska kunna behålla sin kontroll vilket alltså betyder att personalen menar att normen är att eleven ska kunna behålla kontrollen och de som inte behärskar det avviker från det normala. För personalen är det betydelsefullt att eleverna behåller kontrollen eftersom det påverkar lärande positivt. Metoden hjälper eleverna att hitta kontroll och trygghet.

## 7.3 Hur och när används metoden

### 7.3.1 Lärarens förhållningssätt

Informanterna svarade att det är betydelsefullt i ett Lågaffektivt bemötande att vara närvarande, ligga steget före, ge tid och följa upp. Det är också betydelsefullt att var konsekvent och tydlig i vad som förväntas av eleven.

**Britta** påstår:

*”Vi säger inte vad som är rätt eller fel, vi jobbar utifrån de behov som denna person har.”*

Det framkom också i intervjuerna att informanter ansåg att man bör sänka rösten, behålla lugnet och använda ett avväpnat kroppsspråk. Personalen måste tänka på hur de står, tittar och betar sig mot eleverna. Det kan till exempel kännas provocerande med ögonkontakt vid en affekt. Grundläggande att förmedla tålmod samt att skapa lugna miljöer kring eleven.

**Magnus** hävdar:

*”Min strävan är att jag ska förmedla tålmod och att jag inte kommer att lämna barnet vad som än händer.”*

**Anders** påpekar att många tror att man alltid ska backa i alla lägen men det är inte så enkelt, det beror alltid på vilka behov personen har. Ibland kan man förvärra problemet om man bara backar.

*”Man bör istället tänka efter vad som är viktigast för just den person man har att göra med, man ska hjälpa personen att gå ner i affekt. Det handlar om att man stannar kvar och visar respekt. Man tar rollen som att vara lugn.”*

### 7.3.2 Förebygga affekt

Informanterna anser att personalen ska förebygga så att eleven inte hamnar i affekt, samt hitta strategier för att avleda. De måste använda sig av tydliga rutiner där bildstöd används som hjälp. Motivera och belöna, se styrkor istället för svagheter, se det positiva och att alltid finnas som stöd. Tillrättavisa inte, personalen får inte lägga ansvaret på eleven utan på sig själv. De måste hjälpa eleven att komma ner i affekt genom att se till elevens behov.

**Magnus** betonar att:

*”Jag försöker skapa lugna miljöer kring barnen genom att ha ordning i klassrummet och tydlighet i vad som man för stunden arbetar med. Jag har upplevt att det skapar lugn och harmoni för alla barn.”*

Informanterna var eniga i att metoden bör användas flexibelt genom att möta eleverna i deras dagsform och kravanpassa därefter. Fem av informanter svarade att en viktig metod vid ett affektutbrott är att backa.

**Anders** upplever att:

*”Man får vara uppmärksam på elevens beteende. Ett lågaffektivt bemötande betyder att man bygger upp en tydlighet så att eleven inte behöver hamna i affekt.”*

**Maja** påstår:

*”Alla är individer, alla är vi olika, därför måste metoden användas på olika sätt beroende på vilka vi möter.”*

Fyra av informanterna svarade att det var betydelsefullt att alla i arbetslaget hade samsyn för metoden och att samtliga använde sig av den. Enligt **Britta** blev brukarna tydligt hjälpta genom samsyn, då alla blev bemötta på samma sätt. Detta gav ett gott resultat för brukarens livskvalité. Däremot var detta inget som varken läraren (**Magnus**) eller förskolläraren (**Linda**) tog upp i intervjun. **Maja och Sara** diskuterar att personalen måste lita på varandra så mycket att man kan göra ett byta i vissa situationer för att inte eleven få en affektsmitta.

**Britta** nämner:

*”Att göra på samma sätt, ger brukaren en struktur som de klara av, det handlar inte om att vinna utan att ge brukaren ett sätt att klarar av situationen.”*

### 7.3.3 Upptäckten av symptom och signaler

**Britta** uppger att hon använder sig av ett Lågaffektivt bemötande när hon uppfattar att en person behöver hjälp med att hitta ett sätt att vara, hjälper dem med att hitta sin kontroll.

*”Små saker kan betyda mycket.”*

**Anders** beskriver hur han upplever symptom och signaler för ett affektutbrott. Eleven blir aggressiv, hakar upp sig på ord, frågar samma fråga flera gånger, slår sig själv får specifika kroppsmönster som kan vara olika från person till person. Det ”ligger i luften”, man får som personal ha fingertoppskänsla. Man lär sig känna igen signalerna från de man arbetar med vilket också gör att det går lättare att stoppa ett affektutbrott. Ibland kan en affekt även vara att man blir för glad och då behöver man också hjälpa till för att det inte ska gå över styr. Detta bemötande är väldigt grundläggande för personer med autism.

*”Man kan känna stämningen i rummet när man har jobbat med dem ett tag.”*

Informanterna var eniga i att det alltid finns behov av Lågaffektivt bemötande och menar att metoden används när det finns risk för att någon kan tappa kontrollen på ett eller annat sätt. Att eleven skulle tappa kontrollen hade betytt ett brott mot personalens norm eftersom deras åsikt är att eleven ska kunna behålla sin självkontroll. Flera informanter beskrev behovet av metoden som när man kan ana att en elev skulle kunna hamna i en känsla som blir starkare än han/hon kan hantera.

Personalen beskriver att metoden används för att förebygga affekt genom att personalen använder tydliga rutiner, avleder, vara närvarande, skapa lugna miljöer samt har samsyn och visa tillit till varandra. Det är betydelsefullt att man ser på elevernas styrkor istället för svagheter och att problemet läggs på personalens brister istället för eleven. Metoden innebär att affekter förebyggs vilket i ett normkritiskt perspektiv betyder att personalen eftersträvar elever utan affektutbrott, vilket betyder att personalen arbetar förebyggande för att förhindra att eleven hamnar i en affekt.

## 7.4 För vem används metoden

### 7.4.1 För alla

**Magnus och Sara** påpekar att alla vinner på det, eleverna mår bättre och får större möjlighet till självkontroll. Personalen får en bättre arbetsmiljö och känner sig mer proffsig, får koll på läget. **Magnus** hävdar att:

*”Jag upplever att eleven känner sig respekterad och förstått genom att man som pedagog inte ”tränger sig på” utan finns där och stöttar.”*

### 7.4.2 För eleven/brukaren

**Anders, Linda, Maja och Britta** är överens om att metoden används för eleven.

**Britta** betonar:

*”Jag använder metoden för brukarnas skull, hade det funnits en bättre metod för brukaren, hade jag använt mig av den.”*

Personalen har lite delade uppfattningar kring vem metoden används för. Skolans personal beskriver att metoden används för alla då den ger bättre arbetsmiljö, alla vinner på den. Personalen inom funktionsstöd menar däremot att denna metod är för brukarens skull.

## 7.5 Hur hanterades affekter före metoden

### 7.5.1 Omedvetet användande

De flesta av informanterna hade använt sig av metoden även innan, utan att de visste om det. Efter att de fått utbildning har de blivit stärkta i användandet då de känner sig ha en mer vetenskaplig grund att stå på.

**Anders** beskriver att han:

*”Har egentligen jobbat lite på detta sätt från första början men har nu fått namn på det. Metoden är en naturlig del för mig, den funkar.”*

### 7.5.2 Andras åsikter

**Magnus** sa att han innan utbildningen lyssnade mer på andras åsikter om att han var för snäll då han använde sig av ett Lågaffektivt bemötande. Kunskap om metodens betydelse har hjälpt informanten att hitta tålamod.

*”Jag har ibland fått höra av föräldrar och även andra pedagoger att jag varit för snäll. Det kan eventuellt bero på att jag har ett lugnt och avväpnat bemötande.”*

### 7.5.3 Individbaserat problem

**Anders** betonar att han innan använde sig av sitt kroppsspråk för att inge respekt samt att han förr mer lade ansvaret hos eleven. Med metodens användande lägger han nu mer ansvaret hos sig själv och går in mer med sin energi istället för att tydliggöra för brukaren.

*”De lydde för de hade respekt för mig men det var fel respekt. Det har varit lärorikt för mig att inse detta.”*

**Britta** nämner:

*”Förr hade jag inte tålamod att vänta ut brukarna, jag gick in i deras affekt. Tålamod är bra.”*

#### 7.5.4 Kränkande behandling

**Maja** anser att hon förr kunde lösa konflikter med elever genom kränkande behandling som t.ex. fasthållning, vilket metoden helt stöter ifrån sig. Maja säger vidare att metoden har gjort att arbetslaget nu har lärt sig att tro på varandra med stor tillit. Förr var det mer prestige i att inte lämna över en uppgift eller ett möte till en kollega, man såg då en liten tävling i att lösa det själv. Man ansåg att man inte behövde hjälp och innan användandet av metoden kunde hon höra pedagoger säga:

*“Har jag påbörjat det så ska jag avsluta det.”*

**Magnus** hävdar att:

*”Min uppfattning är att utan ett Lågaffektivt bemötande och att bli störd under affektutbrotten upplevde förr eleverna sig kränkta. Man måste respektera känslor på ett varsamt sätt.”*

Innan användandet av metoden bemötte personalen eleverna på olika sätt. Några hade använt metoden utan att vara medveten om det. Andra beskrev att de tidigare la ansvaret på eleven samtidigt som prestige mellan personalen ofta upplevdes. Personalen saknade tillit till varandra och ansåg att det som de hade påbörjat måste de också avsluta. Förr använde de kroppsspråk på olika sätt för att visa respekt. En av informanterna beskrev kränkning så som fasthållning som metod.

#### 7.6 Metodens fördelar

Metoden upplevs som positivt hos alla informanter och man anser att ett Lågaffektivt bemötande alltid är en bra metod för elevens bästa.

##### 7.6.1 Minskning av affekter

Alla kan se många stora fördelar med användandet av metoden.

**Linda** upplever att:

*“Genom användandet av metoden minskar affekterna drastiskt, eleverna får färre utbrott.”*

**Sara** pratar om att elever som ofta hamnar i affekt lätt kan bli utpekade som syndabockar eftersom eleven får många tillsägelser och deras namn används ofta på ett negativt sätt. Genom metoden minskar man affektutbrotten eftersom man arbetar mer förebyggande, vilket gör att eleven blir mer accepterad i gruppen.

*”Barn som ofta hamnar i affekt får många tillsägelser och blir därför också utpekade.”*

**Magnus** betonar att:

*”Jag upplever det som effektivt då jag ser att barnet blir lugnare och att affekten kommer av sig snabbare.”*

## 7.6.2 Affektsmitta

Alla informanter svarar liknande och menar att ett lugnt bemötande smittar av sig på eleven.

**Magnus** berättar att:

*”Jag ser metodens fördelar i mitt sätt att vara, agera och bemöta och att det smittas på ett positivt sätt.”*

## 7.6.3 Eleven/brukaren i fokus

**Magnus** upplever att metoden hjälper och stöttar barn som kan hamna i affekt samt även andra barn runtomkring. Vissa elever kan bli rädda om någon får kraftiga affektutbrott

*”Genom metoden och att finnas där för barnet vill jag skapa en trygghet och samtidigt sända ut signaler till andra barn att detta barn är värdefullt trots att det ex. beter sig problematiskt. Jag vill skapa trygghet för alla, även för barn som kan blir rädda om någon får kraftiga affektutbrott.”*

**Sara** påpekar att en stor fördel är att man hela tiden har individen i fokus och genom att ligga steget före kan man minska problemskapande beteenden. Metoden är väldigt krävande för personalen men ger mycket goda resultat.

**Britta** nämner att:

*”Genom att möta och motivera dem att ta ett steg till, att inte gå in i en affekt och gå i klinch, annars ser man inte möjligheterna.”*

## 7.6.4 Tydlig arbetsroll

Metoden förenklar personalens arbete, då alla arbetar på samma sätt vilket gör det tydligare för eleverna. **Maja** hävdar att det finns fördelar med att hela kommunen arbetar efter metoden då det blir en trygghet för både elever och personal som byter skola/ arbetsplats. **Anders** instämmer i vikten av samsyn speciellt när det gäller användandet av vikarier, det är A och O att det finns väl utformade rutiner väl nerskrivet och dokumenterat. **Sara** talar om fördelen med att personalen känner tillit till varandra för att då också kunna hjälpa varandra i alla situationer.

**Anders** beskriver att:

*”Man blir själv mer medveten om hur man ska bemöta med denna metod. Vad säger jag, vad gör jag, vad står jag, vad säger mitt kroppsspråk? När man blir tydlig för sig själv blir man också mer tydlig för eleverna. Det blir en som en positiv spiral.”*

**Britta** upplever att:

*”Vi tycker att det har blivit en tydligare roll för oss och för eleverna, de vet vad som ska göras.”*

Personalen beskriver metodens fördelar som mindre upplevda affektutbrott. En annan fördel är att eleverna blir lättare accepterade i gruppen och slipper bli syndabockar. Samtliga anser att en stor fördel är förståelsen för att känslor smittar av sig och att fokus bör läggas på individens enskilda behov. Metoden förenklar personalens arbete när personalen har stor tillit och samsyn med varandra.

## 7.7 Metodens nackdelar

### 7.7.1 Rätt nycklar

**Maja** uppger att hon inte stött på så många nackdelar, men att man ibland kan känna att metoden inte leder till något.

*”Då är det jag som inte hittat rätt nycklar för just den eleven”. ”Det är ett pågående arbete hela tiden då vi ständigt letar efter de rätta nycklarna.”*

### 7.7.2 Krav på professionalitet

**Sara och Britta** anser att det kan vara svårt att skala av sig sin personlighet och lämna sitt privatliv hemma. Det krävs mycket av personalen, alla måste vara med på tåget och tro på metoden. Metoden måste hålla sig levande vilket är tidskrävande. **Maja** menar att det ständigt krävs att man arbetar med metoden, det är annars lätt att fastna i egna värderingar.

**Britta** påpekar att:

*”Inga personliga problem ska finnas med på jobbet, tappar man arbetssättet blir det inget bra jobb.”*

**Sara** upplever att metoden är krävande då hon behöver vara lugn i alla situationer. Detta kan vara krävande då det medför att hon måste ”skala av sig” sin personlighet.

### 7.7.3 Svårtolkad

**Anders** instämmer och menar att nackdelen med metoden är att den kan vara svår att förstå innan man har arbetat tillräckligt länge med den. Den kan verka ”flummig” och kan lätt misstolkas, då blir effekten inte lika bra och ge inte något resultat.

*”Nackdelar är att man i början kan misstolka, man vågar inte riktigt, det kan verka flummigt. I början kan lågaffektivt vara negativ då man inte riktigt förstår vad det egentligen innebär.”*

### 7.7.4 Prestige

**Sara** påpekar att det handlar om personliga värderingar mellan personalen och det kan finnas prestige inom jobbet. Vissa situationer kan ses som en tävling, t.ex. om man måste släppa en svår situation och ”ge sig” ev. byta personal. Man kan då känna det som ett nederlag, istället för att se till elevens bästa.

**Maja** beskriver att:

*”Blir jag arg går jag ut och ber en annan personal att ta över.”*

**Magnus** betonar att han fått höra av föräldrar och andra pedagoger att han är för snäll och barn som inte är vana vid ett lågaffektivt bemötande vill ibland testa hans gränser.

*”Det skulle kanske kunna vara negativt i vissa situationer men i längden tror och vet jag att ett Lågaffektivt bemötande är det bästa.”*

Personalen beskriver metodens nackdelar som en krävande metod. Den kräver att personalen är väl insatta i arbetssättet och att alla arbetar utifrån samma synsätt. Metoden är ansträngande för personalen då den medför att de måste vara professionella genom att lämna sitt privatliv hemma.

## 7.8 Hur påverkas lärandet

### 7.8.1 Pedagogens lärande

**Lindas** upplevelse av metoden är att det är den enda metoden som fungerar men man måste tro på den till 100 % och ändra på perspektivet hos sig själv. **Maja** menar att hon i och med metoden hela tiden “måste tänka till”, vilket gör det till en process som utvecklas hela tiden.

*”Det hjälper inte att gapa på någon som är i affekt.”*

Även **Sara** har liknande upplevelser.

*”Det finns ingen som växer av skäll.”*

**Anders** upplever att man lär sig hela tiden och att arbetet alltid beror på de elever man har. Vissa personer behöver struktur och nästa behöver att ”man backar”. Lågaffektivt bemötande betyder tydlighet och det krävs att man känner de personen man jobbar med.

*”Man blir aldrig klar, man behöver alltid utveckla sig och det är det om är det Lågaffektivt bemötande. Man kan aldrig stanna man måste alltid utveckla sig själv, se förändringar.”*

### 7.8.2 Eleven/brukarens lärande

Flera informanter menar att eleverna utvecklas positivt genom metoden. **Maja** uttrycker särskilt att genom motivering, rutiner samt användandet av små delmål med positiv feedback ökar elevernas självförtroende. **Magnus** påstår att lärandet påverkas positivt då metoden gör så att barnet känner kontroll och trygghet och kan därmed utvecklas och lära i lugn och ro. **Linda** hävdar att genom kravanpassning och att se elevens styrkor utvecklas deras personligheter.

*”Genom metoden lär sig eleverna att hitta strategier i att kunna lösa sina egna konflikter.”*

**Britta** nämner:



*”Att använda sig av ett Lågaffektivt bemötande hjälper brukarna att veta vad de ska göra, de mår gått av det.”*

Metoden utvecklar lärande både hos eleven och personalen. Personalen upplever att de alltid behöver utvecklas då situationer och elevers behov ständigt är i förändring. De upplever också att eleven utvecklas genom att deras självförtroende ökar och personlighet utvecklas.

## **8. Diskussion**

### **8.1 Metoddiskussion**

I denna del kommer en diskussion om hur vägen till resultatet blev och om det blev som vi tänkt. Kvale (2008) hävdar att metoden betyder vägen till målet. Den metod som används är intervjuer. Vi upplever nu i efterhand att metodvalet har varit rätt då det bidragit till att vi fått syn på likheter, skillnader och mönster i informanternas svar. Detta har inneburit att normer och värden har gått att identifiera.

Målet för oss var att forska kring personalens upplevelser kring metoden Lågaffektivt bemötande. Genom intervjuerna fick vi mycket information kring personalens tankar, upplevelser och värderingar. Enligt Kvale (2008) är intervjutekniken ett hantverk som kräver stora förberedelser. För att förbereda oss inför samtalen samt hitta eventuella brister i frågeställningarna genomförde vi en pilotstudie. Efter intervjun korrigerade vi frågorna något då det saknades kunskap om informantens tidigare upplevelser utan metoden som hjälp. Eftersom vårt syfte är att få en förståelse för hur personalen upplever arbetet med ett Lågaffektivt bemötande i relation till elever/brukare ansåg vi att det var en viktig del. Genom pilotstudien fick vi en större förståelse för vikten av att lämna ut frågorna i förväg detta överensstämmer med Alvesson och Deetz (2000) som skriver att informanten lätt kan missuppfatta frågor. Genom att lämna ut frågor innan kan informanter förbereda sig och därmed minskas risken för missförstånd. I efterhand tycks det som mycket positivt då informanterna gav tydliga och genomtänkta svar.

Wibeck (2000) påpekar att informanterna i studien ska ha tillräckligt med intresse och kunskap i ämnet. Våra informanter har visat stort intresse och kunnighet för metoden samt varit mycket positiva. Detta kan möjligtvis ha påverkat resultatet i studien och gett metoden en mer positiv upplevelse. En annan aspekt för resultatets riktning kan vara vårt stora bortfall då sökandet av informanter har varit problematiskt. Bortfall skapar osäkerhet och enligt Stukát (2011) ska det försöka undvikas. Eftersom våra kriterier var att informanterna ska ha erfarenhet och kunnighet i metoden kan bortfallet ha blivit stort. Metoden är relativt ny och många kan därför sakna tillräckligt med erfarenhet.

### **8.2 Resultatdiskussion**

Vi har forskat kring hur personal upplever användandet av metoden Lågaffektivt bemötande i sitt arbete. I denna avslutande diskussion diskuterar vi våra resultat utifrån intervjuer kopplat till tidigare forskning.

Resultatet visar att det finns skillnader i varför metoden används. Några hade blivit

påtvingade den och några använde den av fri vilja. Ur normkritiskt perspektiv kan det diskuteras om ett sådant här sätt att leda en organisation bidrar till att utveckla ett demokratiskt samhälle. Om politikerna tillsammans med personalen intagit ett normkritiskt perspektiv hade de kunnat hjälpas åt att diskutera och försöka förstå vilka normer och värden som styrde dem i beslutet och därmed göra ett aktivt val. Normkritik handlar om att avslöja osynliga regler som styr oss. Inom den här studiens ram handlar det om att avslöja idéer och tankar kring vilka beteenden hos barn som är önskvärda och vilka som inte är det.

Thornberg (2006) diskuterar den auktoritära ledarstilen, vilket i denna studie kan jämföras med kommunens sätt att introducera ett nytt arbetssätt. Den auktoritära ledarstilen kännetecknas av att ledaren bestämmer hur arbetet ska läggas upp och personalen är undergivna. Risken med denna ledarstil är att den kan skapa prestige mellan personalen. Detta skulle kunna innebära att metoden används för ändamålet att visa sig duktig för ledaren/kommunen istället för att använda den för elevens skull och behov. Detta synsätt kan vi ana i resultatet då Sara säger sig uppleva att vissa situationer kan ses som en tävling mellan personalen och det kan kännas som ett nederlag att t.ex. göra ett utbyte av personal. Både informanten och Thornberg (2006) menar att med ett auktoritärt ledarskap riskerar man att personalen börjar tävla med varandra. Trots denna nackdel kan vi konstatera att alla informanter upplevde metodens resultat positivt. Vissa informanter upplevde metoden som en livsstil och att det var en naturlig del av deras arbete. Trots denna positivitet som informanterna gav ställer vi oss ändå kritiska till kommunens val av beslut om att alla skall använda sig av metoden Lågaffektivt bemötande. Vilka normer och värderingar signalerar man med valet av metod och stämmer den överens med läroplanens intentioner på demokratisk fostran och värdegrundsarbete? I Lpfö 98 står det att barnet skall bli bemött på ett respektfullt sätt och vi ifrågasätter om metoden skapar förutsättningar för det. Utifrån studiens resultat uppfattar vi att den norm som råder anser det icke önskvärt för elever att hamnar i affekt. Lösningen för det skulle vara att personalen hjälper elever att behålla sin självkontroll. Informanterna återkommer vid flera tillfällen i studien till att normen för metoden innebär att behålla elevens kontroll. Det beskrivs som betydelsefullt att man är lugn. T.ex. säger Anders det vara angeläget att använda sig av metoden då den gör så att eleven behåller kontrollen. Magnus skriver i resultatet att han anpassar sig och miljön för att skapa lugn och harmoni, samt Linda poängterar att användandet av metoden minskar affekterna drastiskt och att eleverna får färre utbrott. Studiens resultat tyder inte på att personalen lägger någon större vikt vid att förstå varför eleven hamnar i affekt och att därigenom hjälpa, stötta och sätta ord på känslor för att åstadkomma utveckling och lärande. I och med dessa svar från informanterna ställer vi oss frågande till varför man inte får tappa kontrollen, vilken sorts kontroll efterfrågas och vad det innebär? Dessa tankar kan kopplas till vad Ambjörnsson (2006) skriver angående queerteorin om vad som är normalt och vem som har bestämt det, vad är grunden till det och på vilket sätt är det skadligt? Nu i efterhand hade vi önskat att vi hade utformat en fråga som kunde ge oss större förståelser i deras upplevelser kring om det kan vara skadligt att eleven tappar kontrollen.

Utifrån valet av metod kan man diskutera hur tillåtande kommunen är för elevers olikheter? Är det personalens och politikernas behov att ha ordning och reda samt att skapa lugna elever? Ur en specialpedagogisk synvinkel ställer vi oss kritiskt till användandet av förhållningssättet då det inte visar på en förståelse för att alla är olika. Personalen ska se till elevens behov men ur resultatet kan man också läsa att metoden

till stor del används för personalens behov då många informanter säger att den underlättar i deras arbete. En fråga som växt efter denna studie är om det är personalen behov av att skapa lunga elever som styr? Vi funderar även över om det verkligen är så att en lugn miljö utan affekter är den bästa för eleven och finns det några risker att metoden formar alla elever efter en mall, alltså till lugna och behärskade elever med ett kontrollerat känsloliv? Det är betydelsefullt att ta med i diskussionen det Asp-Onsjö (2006) skriver och menar att en vanlig orsak till frustration hos pedagoger är barns uppförande och att man traditionellt sett har lagt problemen hos barnen och dess handlande. Studiens resultat visar att personalen upplever att ett problemskapande beteende minskar med hjälp av metoden. Detta väcker intresse då vi återigen ställer oss stora frågor som, vad anses utmärka ett beteendeproblem? Var ligger problemet, är det normen hos personalen som bidrar till det problemskapande beteendet? Det skulle vara intressant att se om det funnits en annan syn på problemet om eleven fick vara betraktaren? Greene (2011) menar att barn gör rätt om de kan, men även här kan man diskutera hur ett rätt beteende upplevs och vem avgör det? En elevs beteende som inte faller in under ramen som normalt skulle då anses som problemskapande. Att personalen upplever en minskning av problemskapande beteenden kan tolkas som att de hittar strategier för att få eleverna inom ramen för vad personalen anser vara det normala, alltså lugna elever med få utbrott. Thornberg (2006) skriver att vuxna fostrar barn till att de själva ska förstå varför ett specifikt beteende förväntas av dem och varför vissa beteenden inte är passande. Återigen kan beteendet kopplas till normen och att personalen vill skapa situationer utan affektutbrott. Ambjörnsson (2006) beskriver brottet mot normen, alltså ses beteendeproblem som ett brott mot normen och skapar därför utmaningar mot personalen.

Vidare anger flera av informanterna att metoden hjälpte elever att slippa bli utpekade. Vi ställer oss här frågan vem som bestämmer när, hur och om man ska bli utpekad? Är det elevens beteende som pekar ut eleven? Vem äger problemet i så fall? Hejlskov Elvén (2009) menar att personalen måste lägga ansvaret på sig själv för att påverka situationen, det är alltså aldrig elevens fel. I och med detta uttalande funderar vi över vad som menas med ordet ”fel”? Är det elevens affektutbrott som anses vara fel? Henricsson (2006) skriver att barn med beteendeproblem oftare får tillrättavisningar och att relationen mellan pedagoger och barn då upplevdes som negativa. Sara påpekar att barn som ofta hamnar i affekt får många tillsägelser och att därför skulle då ett Lågaffektivt bemötande vara av godo. Kan det vara så att detta synsätt istället disciplinerar eleven, då affekter enligt resultatet inte skulle vara tillåtet.

För att undvika konkurrens mellan personalen betonar Sara i sin intervju betydelsen av att alla använder sig av en gemensam samsyn i arbetet med metoden. För att eleverna och brukarna ska kunna behålla kontrollen menar flera informanter att det krävs levande diskussioner och reflektioner över gemensam struktur, rutiner och tydlighet både kring barn och förhållningssätt. Detta styrker FN:s barnkonvention (2012) som menar att det är extremt betydelsefullt att alla som arbetar med barn diskuterar vilken barnsyn som påverkar deras bemötande. Även Skolverket (2005) poängterar vikten av samsyn då de skriver att personalen bör reflektera kring sitt egna förhållningssätt. Resultatet visar att det är av stor betydelse att man arbetar fram en gemensam samsyn på bemötande, rutiner och regler för elever och brukare. Tilliten till varandra var extra viktig för dem som jobbade inom funktionsstöd där personalen arbetade tätt. I en sådan arbetssituation kan personalen stötta, hjälpa och diskutera med varandra. När vi i studien läser det informanterna skriver om samsyn ställer vi oss kritiska till resultatet, vad menar

personalen med samsyn? Innefattar samsynen elevens behov eller endast personalens? Enligt Elmerot (2012) är målet inte att skapa likhet utan snarare att utöka normalitetsbegrepp till att innefatta en större grupp. Gäller samsyn för metoden och för att skapa lugna harmoniska elever eller finns det plats för olikheter inom metodens ramar? Nilholm (2012) skriver att man ofta ser bristerna ur ett individperspektiv, vilket dominerar ute i verksamheterna. Inom normkritik är det normer som ska problematiseras och inte de personer som avviker ifrån den.

Vilken barnsyn och vilka normer iscensätter metoden Lågaffektivt bemötande? Elmeroth (2012) hävdar att oreflekterade normer kan bidra till att skapa olikheter och kan därför ge konsekvenser att kränka elever. Pedagoger måste vara medvetna om samhällets normer och värderingar för att kunna ifrågasätta och förändra normer som riskerar att utesluta. Då vi läser hur informanterna beskriver att elever själva upplever sig ha behov av självkontroll väcks stora frågor hos oss. Hur kan normer påverka, hur uppstår det vi kallar normalt och hur upprätthålls normalitet? Utifrån studiens resultat funderar vi över hur konsekvenser av metodens norm ser ut och om det finns risk för att någon hamnar utanför på grund av den? Dessa frågor har vi inte kunnat besvara men under arbetets gång har sambandet mellan personalens bemötande och elevers behov av självkontroll tydliggjorts. Normen hos personal och dess arbetsmetod skulle i sådant fall kunna vara avgörande faktorer för att elever ska kunna mötas på samma villkor. Elmeroth (2012) skriver om "normens öga" och att pedagogernas stora utmaning är att göra normens öga mycket större. Även Kumashiro (2002) betonar att pedagogen måste vara normkritisk och medveten om vilka normer som förmedlas. Normer som med sin makt begränsar barns eller elevers utrymme att vara och lära eller som är uteslutande bör uppmärksammas. Att vara normkritisk skulle kunna i det här fallet innebära att pedagogernas syn på vad som anses vara normalt beteende hos ett barn utmanas, vilket kan resultera i att normer synliggörs eller görs om.

Skolverket (2005) betonar att verksamheter ska anpassas efter alla barns olikheter. Detta är också något som Specialpedagogiska skolmyndigheten menar då de skriver att personalen måste anpassa verksamheten efter elevens lärande och se till vilka individuella behov som finns. Enligt resultatet upplever personalen att metoden påverkar lärandet positivt genom att den hjälper eleven att få kontroll. Detta anser personalen ge trygghet och möjlighet till att eleven ska kunna utvecklas i lugn och ro. Metoden anses också lyfta fram elevens styrkor och i detta påstående frågar vi oss vad som innebär att vara stark? Vi tolkar svaret från informanterna i studien att normen för metoden är att känslor innefattar svaghet, att inte visa sina känslor betyder styrka.

I resultatet kan vi se att personalen upplever fördelar med metoden då den beskrivs som individanpassad och att de följer eleven/brukarens dagsform. Det framkom även i flera intervjuer att bemötande är betydelsefullt för elever och brukare samt att individen ska vara i fokus. Maja menar att "*Alla är individer, alla är vi olika, därför måste metoden användas på olika sätt beroende på vilka vi möter*". Personalen bemöter eleverna med individfokuserad samsyn men samtidigt visar resultatet att syftet med bemötande är att minska affektutbrotten. Främjar verkligen metoden elevens behov att utvecklas? Cefai och Cooper (2010) har forskat kring elevers uppfattningar kring beteendeproblem och undersökningen visade att eleverna som upplevde positiva möten med pedagoger, var när de möttes av omsorg, förståelse och när de fick stöd i relationer och lärande. Utifrån denna undersökning skulle man kunna ifrågasätta metoden då den inte visar på förståelse för känslor som affektutbrott. Alla känslor verkar alltså inte vara tillåtna men

man pratar ändå om individfokus. Att individanpassa borde innebära att alla beteenden var önskvärda.

Bergem (2000) säger att bemötandet handlar inte bara om ord och teorier utan även om ett medvetet kroppsspråk så som blickar tonfall och attityder. I resultatet kan vi avläsa att informanterna upplever stora fördelar med metoden genom att den innebär fokusering på hur kroppsspråket används i bemötandet mot eleverna. Hejlskov Elvén (2009) skriver att personalen bör vara medvetna om hur de använder sin kropp för att inte öka affekter. Vidare menar Hejlskov Elvén (2009) att personalen bör agera lugnt och undvika kraftiga känslouttryck, eftersom elever ofta upplever samma känsla som vuxna. Flera informanter nämner att metoden kräver att den hålls levade. Det innebär mycket samtal, diskussioner och reflektioner mellan personalen. Detta upplevs som en nackdel då det kan vara tidskrävande. En av informanterna menar att man absolut inte ska fastna i egna värderingar. Detta styrker Åm (1986) som säger att pedagogerna bör kunna se förbi gamla invanda värderingar och normer och ha ett öppet sinne. Åter igen kan vi tyda av resultatet att känslouttryck anses vara någon negativ och att informanterna anser att metoden underlättar deras arbete mot målet.

Sonnby-Borgström (2005) skriver att en affekt genom ansiktsuttryck omedvetet smittar från person till person och en affektsmitta har uppstått. Resultatet visar att informanterna upplevde metoden krävande då den alltid skulle resultera i ett lugn och sansat bemötande. Allt det personliga som personalen bar på skulle lämnas hemma och de fick inte visa sina egna känslor. Britta påpekar att det är svårt att skala av sig sin personlighet och lämna sitt privatliv hemma. Hur upplevs det för eleven när de får möta en person utan personlighet, vilken relation blir det? Är personalens avskalade personlighet verkligen ett sant bemötande och kan man skapa en god relation genom att ett sådant bemötande? Normell (2002) menar att nära relationer till barnen krävs för att de ska kunna utvecklas och lära.

Studiens resultat tyder på att personalen använder metoden för att minska affektutbrott hos eleven. Man kan anta att genom att inte låta eleven utsättas för konflikter går eleven också miste om färdigheter i att hantera konflikter. Kan man lära sig att skapa förståelse över sina känslor när man inte får öva på det? Hur hittar man ut ur sin konflikt om eleven ständigt blir manad att "lägga locket" på? Cohen (2005) poängterar vikten av att elever själva ska lära sig hantera och lösa konflikter via dialog. (I Affekta (u.d.) poängteras betydelsen av att kunna uttrycka sina känslor vilket resulterar i att eleven kan reagera på ett djupt, personligt och sant sätt.) Cohen (2005) beskriver en konfliktpyramid i fyra olika nivåer, ett system för att arbeta med konflikter. Pyramidens topp (stoppa) är den minsta och bör därför få minst uppmärksamhet. Studiens resultat visar dock att personalens syfte är att stoppa elevernas konflikter då de inte anses önskvärda, vilket betyder att pyramidens översta nivå är högprioriterad hos personalen. Greene (2009) skriver att läraren ska ändra på sitt bemötande och hjälpa elever att träna på de förmågor som eleven behöver för att kunna fungera. Med tanke på detta borde personalen hjälpa eleverna att hantera sina eventuella utbrott, för att kunna skapa förståelse och sätta ord på sina känslor.

### 8.3 Specialpedagogiskt perspektiv

Ahlberg (2001) definierar specialpedagogik som att undanröja hinder för elevers delaktighet och lärande i utgångspunkt om att alla elever är olika. Ur specialpedagogisk synvinkel och för allas rätt till delaktighet anser vi därför att normkritik kan vara särskilt intressant. Att fokusera utifrån ett normkritiskt perspektiv innebär att man ifrågasätter normer som riskerar att diskriminera eller sätta individer i utanförskap på grund av sin olikhet. Vad är det normala? Hur bemöter man olikheter hos elever?

Genom resultatet kan vi se fördelar med metoden då informanterna beskrev den som att se till varje barns behov och lägga problemen hos personalen. En av informanterna sa att det gäller att hitta de rätta nycklarna. Tack vare metoden skulle då det problemskapande beteendet minska eftersom personalen arbetar förbyggande. Eftersom vi alla är olika och har olika förutsättningar bör personalen se olikheter som något som det mest gemensamma vi människor har tillsammans. Vi ifrågasätter dock om personalen genom metoden kan bemöta elevernas olikheter och ser dem som en tillgång för att skapa mångfald. Gynnas verksamheten av elevens olikhet eller blir den ett hinder? Hur olika får eleven lov att vara, utan att bli utpekad som avvikare? Vad tillåter metoden Lågaffektivt bemötande för olikhet?

### 8.5 Slutsats

Utifrån personalens upplevelser kan vi dra slutsatsen att ett Lågaffektivt bemötande anses ge goda resultat, när det gäller att minska problemskapande beteenden. En viktig faktor för att detta ska kunna ske är en stor gemensam samsyn hos personalen. Man anser att metoden hjälper elever att behålla sin självkontroll och att eleverna genom självkontroll lär sig hitta strategier för att hantera att inte hamna i konflikter. Fler viktiga faktorer anses också vara ett stort individanpassat förhållningssätt.

Metoden anses dock kräva mycket av personalen då den hela tiden måste vara levande och att mycket tid bör avsättas för diskussioner. Alla i personalen måste också vara positiva till metoden då det fordras att alla arbetar och följer metodens ramar. Ett gemensamt arbete resulterar i struktur, rutiner och gemensamma regler. Vi tolkar en av personalens upplevelser som att metoden syns ”flummig” och svårtolkad vid första inblick, det krävs mycket utbildning och stor erfarenhet för att lära sig metodens arbetsätt. Andra informanter menar dock att metoden är lätt att följa, då de själva endast har läst och utbildat sig på egen hand. Vår slutsats är att upplevelsen är personlig och att metoden är en process som utvecklas hela tiden. Vi uppfattar att personalens upplevelser är att alla mår bra av metoden om den används på rätt sätt.

Vår analys av studien visar att det finns delar i metoden som ifrågasätter barns rätt till att få vara olika, samt respekt för deras känsloliv. Vi ställer oss frågan om hur det önskvärda barnet i dagens samhälle ser ut. Vad säger normen om hur man kan få bete sig och vad är det som klassas som problem i ett beteende? Gäller det att försöka skapa lugna barn som kan behålla kontrollen och inte hamnar i affekt eller ser personalen till allas olikheter och utnyttjar dem? Studien visar att syftet med ett Lågaffektivt bemötande leder till färre antal konflikter och affektutbrott. Hur påverkas eleven av att inte få visa sina känslor, kan metoden hämma deras utveckling?

## 8.6 Fortsatt forskning

Då vår studie endast omfattar 6 st. informanter skulle det vara utvecklande att göra en större forskning med fler deltagare för att se om och hur metoden leder till minskade problemskapande beteenden. Att forska vidare kring hur eleverna upplever att bli bemötta på ett Lågaffektivt sätt hade varit en annan vinkel att undersöka samt hur föräldrar upplever bemötandet på förskola/skolan. Det hade även varit givande att forska i hur ett Lågaffektivt bemötande används i andra länder, om det är implementerat och hur det i så fall används.

Utifrån normkritiskt perspektiv hade fortsatt forskning varit intressant med tanke på om det verkligen kan vara skadligt att tappa kontrollen. Frågan om hur det önskvärda barnet i dagens samhälle ser ut diskuteras i studiens resultat och detta ämne kan vara givande för vidare forskning. Hur upplever personal det önskvärda barnet, hur uppfattas ett ”rätt” beteende och hur olika får vi lov att vara?

## Referenslista

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Affekta. (u.d.). *Affekt* (2015-03-04). Hämtad från: [www.affekta.se](http://www.affekta.se).
- Alvesson, M. och Deetz, S. (2000). *Kritisk Samhällsvetenskaplig Metod*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Andersson, I. (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ambjörnsson, F. (2006). *Vad är queer?* Stockholm: Natur och Kultur.
- Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram-dokument eller verktyg?* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bauer, J. (2007). *Varför jag känner som du känner: Intuitiv kommunikation och hemligheten med spegelneuronerna*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bergem, T. (2000). *Läraren i etikens motljus*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Birnik, H. (1999). *Lärare och handledning, Ett relationistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Brade, L. Engström, C. Sörensdotter, R. & Wiktorsson, P. (2008). *I normens öga. Metoder för en normbrytande undervisning*. Stockholm: Friends.
- Bryman, A. (2004). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Börjesson, M. och Palmblad, E. (2003). *I problembarnens tid*. Stockholm: Carlsson.
- Cohen, R. (2005) *Studnets resolving conflict. Peer mediation in schools*. Good Year Books, Tucson, AZ
- Drugli, M-B. (2003). *Barn vi bekymrar oss om*. Stockholm: Liber.
- Elmeroth, E. (2012). *Normkritiska perspektivet- i skolans likabehandlingsarbete*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Eresund, P. Wrangsjö, B. (2008). *Att förstå, bemöta och behandla bråkiga barn*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Folkman, M. och Svedin, E. (2008). *Barn som inte leker – Från ensamhet till social lek*. Stockholm: Liber.
- Greene, R. W. (2012). *Explosiva barn-ett nytt sätt att förstå och behandla barn som har det svårt att tåla motgångar och förändringar*. Stockholm: Cura.
- Hareide, D. (2006) *Konfliktmedling*. Lund: Studentlitteratur.



- Hastings, R. P. (1997). *Staff beliefs about the challenging behaviour of children and adults with mental retardation*. *Clinical psychological review*, 17, 775-790.
- Hejlskov Elvén, B. (2009). *Problemskapande beteende- vid utvecklingsmässiga funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. (2014). *Beteendeproblem i skolan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Henricsson, L. (2006). *Warriors and worriers. Development, protective ad exacerbating factors in children with behaviour problems. A study across the first six years of school*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Johannessen, E. (1997). *Barn med socio-emotionella problem*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kungsbacka.se. (2015). *Funktionsstöd*. Hämtad från <http://www.kungsbacka.se/Kommun-och-politik/Kommunens-organisation/Forvaltningar/Funktionsstod/2015>
- Markström, A. (2007). *Att förstå förskolan- vardagslivets institutionella ansikte*. Lund: Studentlitteratur.
- Mc Donell, A. A. Reeves, S. Johanson, A. & Lane, A. (1998). *Managing challenging behaviours in an adult with learning disabilities: the use of low arousal approach*. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, (26), 163-171).
- McDonnell, A. Sturmey, P. Oliver, C. Cunningham, S. Hayes, S. Galvin, M. Walshe, C. & Chunningham, C., (2008). *The effects of staff training on staff confidence and challenging behavior in services for people with autism spectrum disorders*. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2, 311-319.
- Merrriam, S, B. (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Nationalencyklopedin (NE). (2013). *Normala*. Hämtad från <http://www.ne.se.normala>
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, A. (2005). *Om homo psychicus uppkomst: En biopsykologisk fantasi*. Lund: ALN förlag.
- Nordahl, T. Sørli, M. Manger, T. och Tveit, A. (2007). *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar*. Stockholm: Liber.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Olsson, B-I. & Olsson, K. (2013). *Att se möjligheter i svårigheter. Barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2013). *Elevens olikheter*. Stockholm: Liber
- Persson, B. (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogiska kunskaper*. Stockholm: Liber AB.
- Pramling Samulesson, I. & Sheridan, S. (2009). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. IA. Sandberg (red.) *Med sikte på förskola – barn i behov av stöd*. (s.203-217). Lund: Studentlitteratur.
- Prop. 2001/02:14. *Hälsa, lärande och trygghet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sandberg, A. & Norling, M. (2009). *Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder*. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan*. (sid 37-53). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Skolverket. (1998). *Läroplan för förskolan Lpfö 98 reviderad 2010*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2005). *Skolverkets allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Sonnby-Borgström, M. (2005). *Affekter, affektiv kommunikation och anknytningsmönster*. Malmö: Studentlitteratur.
- SOU 2000:19. *Från dubbla spår till Elevhälsa- i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Fritez offentliga publikationer.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2012, 2 april) *Tillgänglighet*. URL :<http://www.spsm.se/tillgänglighet>.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Thornberg, R. (2006). *Det sociala livet i skolan – Socialpsykologi för lärare. 1 uppl.* Stockholm: Liber.
- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imagery, consciousness. Vol 1, the positive affects*. New York: Springe publishing company, Inc.
- Tomkins, S. S. (1963). *Affect, imagery, consciousness. Vol 2, the negative affects*. New York: Springer publishing company, Inc.
- UNICEF. (2012). *Barnkonventionen. FN:s konvention om barns rättigheter*. Stockholm
- Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Åm, E. (1986). *Leken i förskolan – de vuxnas roll*. Stockholm: Natur och Kultur.

# Bilaga 1

## Information till våra intervjuade:

Vi är två förskollärare som studerar till specialpedagoger. Vi är nu på utbildningens sista termin och vi ska skriva vår uppsats. Uppsatsen är en D uppsats på avancerad nivå. Vårt syfte med studien är att få en förståelse för hur användandet av ett Lågaffektivt bemötande kan upplevas av personal samt hur det kan påverka arbetet med problemskapande beteenden.

Vi ska alltså forska kring förhållningssättet Lågaffektivt bemötande, hur det kan användas och upplevas av personalen samt för och nackdelar med arbetssättet. Tack vare din insats i en intervju kan vi komma vidare i vår forskning.

Nedan följer våra intervjufrågor som är grunden för vår intervju, vi hoppas på ett givande samtal där dina egna upplevelser, tankar och värderingar kommer fram. Vi väljer att informera dig om våra frågor i förhand då vi anser att detta hjälper oss att få din upplevelse mer fördjupad, om du fått möjlighet att fundera över dina tankar i förhand. För att på ett effektivt sätt kunna analysera vårt material efter intervjun har vi en önskan om att få spela in vårt samtal. På detta sätt kan vi mer djupgående få information kring din upplevelse av metoden. Inspelningen kommer att raderas efter att vår analys är klar. Vi tar även hänsyn till din anonymitet då vi inte använder ditt eller din arbetsplats namn i studien

## Intervjufrågor

1. Vilken utbildning har du och hur ser din yrkesroll ut?
2. Hur länge har du arbetat inom detta område?
3. Hur länge har du använt dig av metoden, Lågaffektivt bemötande?
4. Hur lång var utbildningen för metoden Lågaffektivt bemötande? Var det tillräckligt länge?
5. Hur kommer det sig att ni arbetar utifrån just denna metod?
6. Hur upplever du användandet av metoden?
7. Kan du beskriva hur ni går tillväga?
8. Vilka fördelar ser du med metoden, vilka nackdelar ser du med metoden?
9. Vad anser du kännetecknar en affekt?
10. När anser du att det finns ett behov av ett Lågaffektivt bemötande?
11. Hur hanterade du barn i affekt innan användandet av metoden?
12. Finns det situationer då Lågaffektivt bemötande inte skulle vara användbart?
13. Anser du att Lågaffektivt bemötande kan påverka barns utveckling och lärande och i så fall hur?
14. För vems skull använder du metoden? (Pedagogen, gruppen eller barn).