



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

IMPLEMENTERING AV LÅGAFFEKTIVT FÖRHÅLLNINGSSÄTT I FÖRSKOLAN - EN KVALITATIV STUDIE AV ETT UTVECKLINGSARBETE

Pernilla Kjellberg

Malin Jonsson

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet SPP610
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2018
Handledare:	Liisa Uusimäki
Examinator:	Lars- Erik Olsson
Rapport nr:	HT18-2910-282-SPP610

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet SPP610
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2018
Handledare:	Liisa Uusimäki
Examinator:	Lars-Erik Olsson
Rapport nr:	HT18-2910-282-SPP610
Nyckelord:	Lågaffektivt förhållningssätt, implementering, förskola, relationellt perspektiv, sociokulturellt perspektiv och tematisk analys.

- Syfte:** Studiens syfte var att undersöka hur lågaffektivt förhållningssätt i förskolan påverkar barn som hamnar i problemskapande situationer. Kan implementering av metoden lågaffektivt förhållningssätt vara en väg att gå mot ett mer relationellt förhållningssätt i förskolan? Vi vill med studien undersöka vilka möjligheter och svårigheter arbetslagen har stött på under processen. Våra forskningsfrågor: Hur uppfattar pedagoger i förskolan att ett lågaffektivt förhållningssätt påverkar relationen och kommunikationen med barnen? Kan ett lågaffektivt förhållningssätt bidra till en större samsyn och ett mer likvärdigt förhållningssätt kring barn som utmanar? Vilka möjligheter och svårigheter har arbetslag och specialpedagoger stött på under implementeringen?
- Teori:** Det sociokulturella perspektivet har varit vår teoretiska grund då relationen mellan vuxen och barn har stått i fokus. Studien grundar sig utifrån forskaren Lev Vygotskij (2001) och professorn Roger Säljö (2014) som båda utgår ifrån att människan är naturligt kommunikativ vilket är grundläggande för utveckling och lärande.
- Metod:** En kvalitativ intervjustudie där vi har intervjuat två specialpedagoger och haft fokusgruppsintervjuer med två arbetslag i förskolan. I analysen av vår empiri har vi tagit stöd i den tematiska analysmodellen, där vi har fångat upp återkommande teman i vårt empiriska material.
- Resultat:** Resultatet visade att samtliga deltagare i studien var positivt inställda till metoden och ville fortsätta använda sig av den då de såg att det gav resultat. Flera av deltagarna berättade att de upplevde att de genom att använda sig av lågaffektivt förhållningssätt fått en bättre relation med barnet samt fått mer förståelse för barnets svårigheter. Specialpedagogerna menade att den lågaffektiva metoden hjälper pedagogerna att vända tanken och att se barnet bakom beteendet istället för tvärtom. Det stämmer väl överens med det relationella perspektivet. Samsynen och ett likvärdigt förhållningssätt förbättrades eftersom arbetslagen via implementeringen fick större möjligheter till gemensamma reflektioner tillsammans med handledare. Den största utmaningen som fanns var att hitta tid till individuella och gemensamma reflektioner.

Förord

Specialpedagogik är för oss att ge barnen förutsättningar för att lyckas. Vi hoppas att vi med denna studie bidragit till en ökad förståelse för att se barnet bakom beteendet.

Under hela processen med uppsatsskrivande som påbörjades tidigt i våras, har vi bollat tankar och idéer med varandra. Det har varit vid åtskilliga träffar på olika bibliotek och caféer som uppsatsen har tagit form. Ibland har det känts som att vi tagit ett steg bakåt, men oftast ett steg framåt. Var och en av oss ansvarade för intervju med en specialpedagog för att sedan delta båda två vid fokusgruppsintervjuerna. Det tror vi har bidragit till att vi båda har fått en större inblick i pedagogernas uppfattning av implementeringen av det lågaffektiva förhållningssättet. Uppsatsens olika delar har vi skrivit fram tillsammans.

Vi vill tacka de två arbetslagen samt specialpedagogerna för att de har deltagit i studien. Vi vill också tacka vår handledare Liisa Uusimäki för rak och tydlig kommunikation, samt vår seminarieledare Rolf Lander för kloka tankar.

I vårt framtida yrke som specialpedagoger tänker vi att Greens citat kommer att bli vår ledstjärna: "barn uppför sig väl om de kan" (s.31 Green 2016).

Göteborgs universitet, 2019

Malin Jonsson och Pernilla Kjellberg

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	3
2	Bakgrund.....	5
2.1	Olika begrepp kring barn som utmanar	5
2.2	Styrdokument	5
2.3	Vad är lågaffektivt bemötande?.....	6
2.4	Pedagogiskt kapital.....	6
3	Syfte och frågeställningar	7
1.1.1	Frågeställningar:	7
4	Litteraturgenomgång/Tidigare forskning	8
4.1	Barns utveckling och pedagogernas förståelse	8
4.2	Relationens betydelse för barn i förskolan	8
4.3	Kommunikationens betydelse	9
4.4	Hur arbetar man lågaffektivt?.....	10
4.5	Tidigare forskning inom lågaffektivt förhållningssätt.....	12
4.6	Reflektionens betydelse för pedagogers utveckling	13
4.7	Handledning i lågaffektivt förhållningssätt	13
5	Teoretiska utgångspunkter.....	15
5.1	Ett sociokulturellt perspektiv.....	15
5.1.1	I proximala utvecklingszonen sker lärandet	15
5.2	Perspektiv på pedagogers förhållningssätt	16
6	Metod.....	18
6.1	Metodval.....	18
6.2	Urval.....	19
6.3	Genomförande	20
6.4	Etik	20
6.5	Bearbetning och tematisk analys av data.....	20
6.6	Tillförlitlighet	21
6.7	Reliabilitet och validitet	21
7	Resultat.....	23
7.1	Introduktion till resultatet.....	23
7.1.1	Specialpedagogerna.....	23
7.1.2	Arbetslag Norr och Söder.....	23
7.2	Specialpedagogernas uppfattningar av hur metoden påverkar kommunikationen	24
7.2.1	Lågaffektivt förhållningssätt hjälper till att se barnet bakom beteendet.....	24

7.3	Arbetslagens uppfattningar av hur metoden påverkar relationen och kommunikationen	25
7.3.1	Lågaffektivt förhållningssätt hjälper till att förstå barnet	25
7.3.2	Relationens betydelse	26
7.3.3	Förändring av pedagogers förhållningssätt	27
7.4	Specialpedagogernas uppfattningar av hur metoden bidrar till samsyn	27
7.4.1	Lågaffektivt förhållningssätt ökar arbetslagets samsyn	27
7.5	Arbetslagens uppfattningar av hur metoden bidrar till samsyn	28
7.5.1	Lågaffektivt förhållningssätt ökar samsynen	28
7.6	Specialpedagogernas uppfattningar av metodens förutsättningar	29
7.6.1	Det ställs krav på pedagogerna	29
7.6.2	En förutsättning är att avsätta tid för reflektioner	30
7.7	Arbetslagens uppfattningar av metodens förutsättningar	31
7.7.1	Det lågaffektiva förhållningssättets möjligheter och svårigheter	31
7.7.2	Det gäller att skapa tid för reflektioner	32
7.8	Summering	33
8	Diskussion och analys	35
8.1	Introduktion till diskussion och analys	35
8.2	Analys av deltagarnas uppfattningar av hur metoden påverkar relationen och kommunikationen	35
8.2.1	Lågaffektivt förhållningssätt hjälper till att se barnet bakom beteendet	35
8.2.2	Relationens betydelse	36
8.2.3	Förändring av pedagogernas förhållningssätt	37
8.3	Analys av hur metoden bidrar till samsyn	38
8.3.1	Deltagarna ser en ökad samsyn	38
8.4	Analys av förutsättningar för en implementering	38
8.4.1	Det ställs krav på pedagogerna	38
8.4.2	Det gäller att skapa tid för reflektioner	39
8.4.3	Det lågaffektiva förhållningssättets möjligheter och svårigheter	39
8.5	Metoddiskussion	40
8.6	Studiens kunskapsbidrag	41
8.7	Förslag till vidare forskning	41
8.8	Slutdiskussion	41
9	Referenslista	43
Bilaga 1	Missivbrev	46
Bilaga 2	Intervjuguide personal	48
Bilaga 3	Intervjuguide specialpedagog	49

1 Inledning

Under våra tre år på utbildningen till specialpedagoger så tycker vi oss kunna sammanfatta specialpedagogik till att det handlar om att skapa förutsättningar för barnen att lyckas. Ross Greene (2016) utgår ifrån principen att "barn uppför sig väl om de kan" (s.31) i sin bok "Vilse i skolan". Att barn uppför sig väl om de har förmågan är också en av grundprincipen inom lågaffektivt förhållningssätt. (Hejlskov Elvén 2014). Under våra verksamma år inom förskolan har barn som utmanar varit ett område som engagerat oss båda. Med barn som utmanar menar vi här de barnen som har svårigheter att följa de rutiner och aktiviteter som förskolan erbjuder, de barn som i samspelet med både barn och vuxna ställs inför situationer där de inte riktigt lyckas. Efter samtal med kollegor, specialpedagoger och förskolechefer så har vi en gemensam upplevelse att arbetslagen tycker sig se fler barn i varje barngrupp med ett utmanande beteende. Det kan ha påverkats av att barngrupperna har blivit större, barnens vistelsetid har ökat och många förskollärare upplever en stressad arbetsituation. I en studie som Pramling Samuelsson, Sheridan och Williams (2015) har utfört beskriver de hur förskolan har genomgått stora förändringar de senaste åren, med större barngrupper, längre vistelsetider och en reviderad läroplan med högre krav på den pedagogiska verksamheten.

I ett specialpedagogiskt perspektiv har pedagoger historiskt sett haft olika syn på barn och elever i behov av stöd. Nilholm (2007) beskriver det kompensatoriska perspektivet och det relationella perspektivet. Där det kompensatoriska bygger på barns brister som behöver kompenseras, och att det är brister hos barnet som är orsaken till problemet. Grunden i det kompensatoriska perspektivet är enligt Nilholm att specialpedagogiken ska kunna stötta barnet genom att kompensera för det som är svårt och där det finns brister. Det relationella perspektivet syftar däremot till att det är förskolans svårighet att hantera barns olikheter som är bekymret. Nilholm förklarar att skillnaden på kompensatoriskt och relationellt kan liknas vid "barn med svårighet" jämfört med "barn i svårigheter". Vi ser det relationella perspektivet som en förutsättning för att skapa goda relationer samt goda lärmiljöer i vår strävan att barnet ska lyckas under sin dag på förskolan. Vi vill med vår studie ta reda på om ett lågaffektivt förhållningssätt kan vara en väg mot att inta ett mer relationellt perspektiv. I studien vill vi undersöka hur metoden påverkar relationen och kommunikationen med barnen samt följa två arbetslags process mot ett mer lågaffektivt förhållningssätt. Hejlskov Elvén och Edfelts (2017) bok *Beteendeproblem i förskolan* har varit utgångspunkten vid implementeringen av det lågaffektiva förhållningssättet i utvecklingsarbetet. I våra kommande yrkesroller som specialpedagoger kan metoden bli ett viktigt verktyg i framtida handledningar." Hylander och Guvå (2017) menar att det finns risk för att ett barn och elevhälsomöte handlar om att hantera lärares känsla av frustration. Deras erfarenhet är att den frustrationen ofta är kopplad till lärarens strävan att lösa de problem som de upplever med en elev. När problemet lämnas över till barn och elevhälsan så finns redan en känsla av hopplöshet och vanmakt och som kan smitta av sig på fler professioner. Författarna menar att ärendet hanteras stegvis och lärarens berättelse går vidare och blir sedan elevhälsans berättelse. Sedan utformas förslag till olika åtgärder som kan vara till hjälp. Det menar Hylander och Guvå sällan leder till att det ursprungliga problemet blivit begripligare, mer hanterbar eller meningsfull varken för elev eller lärare. De hänvisar till Antonovsky (2005) om betydelsen av ett salutogent perspektiv där begreppen begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet är centrala. Vår förhoppning som blivande specialpedagoger är att kunna arbeta mer förebyggande än åtgärdande, och i mötet med barn som utmanar oss i vår yrkeskompetens finna nya vägar och sätt att bemöta dem.

Nilholm (2012) framhåller att lärare bör se barn och elever i svårigheter som pedagogiska utmaningar. Att utmaningen fungerar som en drivkraft att vilja skaffa sig mer kunskap och utveckla sig själv som pedagog.

2 Bakgrund

2.1 Olika begrepp kring barn som utmanar

När vi har läst in oss på litteratur kring barn som utmanar lite extra inom förskolan så har vi stött på flera olika begrepp. Greene (2016) nämner begrepp som barn med beteendeproblem och barn med utmanande beteenden. Greene menar att hur vi än väljer att benämna dem behöver vänja oss vid tanken att de här barnen saknar vissa tankefärdigheter. Det är här vi måste börja annars fastnar vi och kommer inte vidare och kan hitta fungerande metoder. Socialstyrelsen (2015b) uttrycker det som utmanade beteende, där de beskriver ett handlande som leder till problem och ger negativa konsekvenser för barnet och dess omgivning. Vidare att ansvaret för att arbeta med utmanande beteendet ligger hos de vuxna. Att man flyttar ansvaret från barnet till de vuxna som har ansvar för verksamheten, i förskolan innebär det personalen i arbetslaget. Hejlskov Elvén (2009) beskriver begreppet problemskapande beteende som något som skapar problem för personer i omgivningen. I den definitionen ligger ansvaret hos omgivningen eftersom det är personerna runt barnet som upplever ett problem. Han menar att det mer är de ansvariga pedagogerna som har svårigheter med att förhålla sig till de här barnen. Emet & Bühler (2016) menar att det är viktigt vilken definition man gör, då det visar på att barnets beteende inte är problemet utan istället vilka situationer som pedagogerna på förskolan är medskapare till att barnet hamnar i. Det är de vuxna som är professionella och behöver därmed ta ansvar för de händelser och situationer som barnet ställs inför. I studien kommer vi främst att använda oss av begreppet barn som hamnar i problemskapande situationer, för att rikta fokus på pedagogens möjligheter att förändra. I litteraturgenomgången har vi valt att använda de begrepp som den aktuella forskaren/författaren har valt att använda, det kan vara utmanande beteende eller problemskapande beteende. Vi kommer att använda ordet pedagog när vi skriver om förskolans personal. Pedagog får inkludera de olika yrkesrollerna förskollärare, barnskötare och annan personal som beskrivs i förskolans läroplan (Skolverket, 2018). Inom den lågaffektiva metododen förekommer både bemötande och förhållningssätt i samband med metoden. Vi har valt använda det som författaren valt att använda i litteraturgenomgång och tidigare forskning. I resultat och diskussionsdelarna har vi valt att vara konsekventa och använt oss av begreppet lågaffektivt förhållningssätt. Då ordet metod förekommer i texten syftar vi på lågaffektivt förhållningssätt, om inget annat anges.

2.2 Styrdokument

I de gällande styrdokumenterna uttrycks det tydligt att alla barn i förskolan ska få den stöttning de behöver för att utvecklas så långt det är möjligt. Det innebär att vi pedagoger ska bemöta varje barn utifrån dess behov och förutsättningar och i Skollagen (SFS 2010:800), uttrycks det så här:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. (3 kap. 3§).

I förskolans nya läroplan (Skolverket, 2018) är det formulerat på liknande sätt:

Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar. (s. 6).

De båda styrdokumenterna ställer krav på att verksamheten utformas så att det finns förutsättningar och möjlighet att leva upp till dem. Oavsett vilka barn som finns i verksamheten och oavsett hur ofta de hamnar i problemskapande situationer.

2.3 Vad är lågaffektivt bemötande?

Hejlskov Elvén och Kosner (2016) skriver i sin introduktion till lågaffektivt bemötande att metoden började att utvecklas under 1990-talet av psykologen Andrew McDonell. Orsaken var att det uppdagades att individer med funktionsnedsättningar inte behandlades etiskt och utsattes för kränkningar i sina särskilda boenden. McDonell utvecklade en metod som gick ut på att hitta verktyg för att hantera svåra situationer utan att någon kom till skada. Etiken är central för metoden och är utvecklad för att bemöta utmanande beteende på ett etiskt försvarbart sätt. Metoden har stora likheter med Greene som båda utgår ifrån en humanistisk människosyn. Greenes principer används också inom det lågaffektiva förhållningssättet. Idag har metoden vidareutvecklats och används i flera olika typer av verksamheter.

I Sverige är det framförallt psykologen Bo Hejlskov Elvén som ligger bakom begreppet lågaffektivt bemötande. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) beskriver lågaffektivt bemötande som ett förhållningssätt som bygger på ett antal forskningsbaserade principer, där det centrala är att minska beteende problem i vardagen och underlätta för bland annat barn i förskola och skola. Vid lågaffektivt bemötande är grundtanken att ansvaret ligger hos pedagogerna genom att försöka behålla ett samspel med barnet för att kunna påverka beteendet åt önskvärt håll. Då pedagogen kan behålla ett lugn i bemötandet med ett barn i affekt så kan man tala om ett lågaffektivt bemötande. Det är även viktigt att pedagogerna kan analysera vad det är som triggar igång en reaktion hos barnet för att då kunna anpassa strategier och förhållningssätt så att barnets förutsättningar att lyckas ökar.

2.4 Pedagogiskt kapital

Smyth (2016) menar att när barn uppvisar ett problemskapande beteende är det ett sätt att förmedla att det inte har förmågan att leva upp till verksamhetens förväntningar och krav. Ett lågaffektivt förhållningssätt kan bidra till och ge förutsättningar för att skapa pedagogiskt kapital. Begreppet kapital syftar till att du måste investera för att kunna plocka ut kapital. Du som pedagog tar ansvar för ditt förhållningssätt och bemötande som syftar till att främja barns lärandeprocesser. Ett förhållningssätt som använder bra metoder kommer inte med tillrättavisningar eller pekpinningar. Ett pedagogiskt kapital utgår ifrån tanken att det är mer effektivt att förändra sitt eget bemötande än att ändra någon annans. Fokus ligger på ansvar, professionalitet och metod när begreppet används. Hejlskov Elvén (2014) är en av dem som använder begreppet i sina beskrivningar.

3 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte var att undersöka hur lågaffektivt förhållningssätt i förskolan påverkar barn som hamnar i problemskapande situationer. Kan implementering av metoden lågaffektivt förhållningssätt vara en väg att gå mot ett mer relationellt förhållningssätt i förskolan? Vi vill med studien undersöka vilka möjligheter och svårigheter arbetslagen har stött på under processen.

1.1.1 Frågeställningar:

- 1 Hur uppfattar pedagoger i förskolan att ett lågaffektivt förhållningssätt påverkar relationen och kommunikationen med barnen?
- 2 Kan ett lågaffektivt förhållningssätt bidra till en större samsyn och ett mer likvärdigt förhållningssätt kring barn som utmanar?
- 3 Vilka möjligheter och svårigheter har arbetslag och specialpedagoger stött på under implementeringen?

4 Litteraturgenomgång/Tidigare forskning

4.1 Barns utveckling och pedagogernas förståelse

Barn i dag tillbringar oftast en stor del av sin uppväxt på förskolan. Det innebär att ett stort ansvar för barns utveckling läggs på förskolepersonal. Edfelt (2017) beskriver i sin bok *Hjärna i förskolan* om hjärnans utveckling. Genom att få mer kunskap om hur barns hjärnor fungerar och utvecklas kan vi bli bättre på att främja varje barns utveckling. I förskolan har barn stora möjligheter att utveckla sina förmågor som till exempel att kontrollera sina känslor och förstå sina upplevelser. Han menar att vi lätt kan observera barns utveckling av språk och motorik. Det som kan vara svårare är att till exempel observera ett barns förmåga till att styra sig själv. Edfelt ger ett exempel på ett barn som får lust att cykla. Att ett annat barn redan sitter på cykeln är inget som hindrar det från att ta över cykeln. En pedagog som såg händelsen ingriper och ger tillbaka cykeln till det andra barnet. Situationen blir svår för barnet och det tappar kontrollen över sig själv och uttrycker frustration. Det är här som en ökad förståelse för hjärnans utveckling har betydelse för hur man kan hantera situationen så att man hjälper barnet. I det här exemplet är barnets förmåga inte välutvecklad. Barnet har ännu inte förmågan att planera och förstå följderna av sitt handlande. Än så länge behöver det få hjälp med att utveckla sin förmåga att styra sig själv. Edfelt menar att barn som ofta känner sig misslyckad i olika situationer får svårare att hantera liknande problemsituationer när de uppstår. Både under förskole tiden och senare i livet. Därför är det extra viktigt att det runt barnet finns pedagoger som kan vara med och stötta när det finns behov för det.

4.2 Relationens betydelse för barn i förskolan

Frelin (2010) har i en doktorsavhandling presenterat lyhörda lärare och hur deras professionalitet tar sig i uttryck. Avhandlingen riktar sig från lärare i förskola till gymnasiet, vilket vi tycker är särskilt intressant då många studier riktar sig främst mot skolan. Resultatet visade bland annat att det finns många likheter mellan de olika lärarkategorierna. Studien har pågått under två års tid där hennes empiriska material har bestått av intervjuer och observationer ifrån lärares vardag. Det är en kvalitativ studie där intervjuer i syfte att fånga lärares praktiska argument i kombination med observation i lärares vardagsmiljö. Elva lärare har ingått i studien. De lärare som är intervjuade var sedan tidigare erkänt skickliga för att skapa goda relationer och att ha bra kontakt med barn och elever i sin respektive verksamhet. Frelins avhandling handlar om lyhörda lärare och hur deras professionalitet tar sig uttryck. Hon har studerat vad som är viktigt för lärares profession utanför den didaktiska ämneskunskapen, här talar hon istället om lärares relationella professionalitet. Hon kommer fram till att dessa lärares framgångar grundar sig i ett medvetet relationsarbete, något som Frelin menar kräver en relationell professionalitet. Där lärarna både bygger upp och upprätthåller hållbara relationer till barnen, men även att lärarna är med och bidrar till goda relationer mellan barnen. Frelin talar om relationer som stöttar barnen i att lära och att växa som människor. Hon pekar på tre olika kvalitéer som krävs för att bygga en god undervisningsrelation, och det är att vara rättvis, medmänsklig och att

ha en omtanke om barnets självbild. Där menar hon att vara rättvis inte bara handlar om lärarens syn på att vara rättvis utan hur barnen och gruppen upplever läraren som rättvis och hur man upplevs av andra. Medmänsklighet beskriver Frelin som att våga blotta sig och inte vara ofelbar, men även vara tillåtande så att barnen känner att det är tillåtet att göra fel och att inte vara perfekt. Ett sätt att visa omtanke om barnets självbild kan enligt Frelin vara när barnet säger att en uppgift är tråkig, så är det uttryck för att det egentligen tycker att det är svårt. Då behöver läraren anpassa sig efter barnets förmågor för att ge rätt stöd. Frelin menar att för att en lärare ska ha det lilla extra så krävs det lyhördhet i situationerna som man hamnar i, och en vilja att göra det så bra som möjligt för att barnet ska utvecklas och lära sig. Läraren måste anpassa situationen genom att som hon skriver känna av när det behövs professionell närhet och när det behövs professionell distans vid exempelvis en konfliktsituation. Frelin har i sin studie sett att det är samma förmågor och förhållningssätt som återkommer i intervjuerna hos lärare från förskolan till gymnasiet. Lärarna lyfter fram vikten av tillit och förtroende, medmänsklighet och omtanke om barnets självbild men även humor som viktiga bitar i det relationsskapande arbetet.

4.3 Kommunikationens betydelse

Det finns mycket litteratur som talar om relationens betydelse för barns lärande och utveckling. Kinge (2016) menar att ett barn som utmanar oss kan ses som ett sätt att kommunicera och det är något som pedagogerna måste ta hänsyn till. Genom att försöka förstå vad det är som pågår mellan barnet och den vuxne, och genom reflektion komma till självinsikt vilka känslor som triggas igång hos en själv är viktigt. Kinge menar att det är vanligt förekommande att pedagogerna diskuterar barnets utmanande beteende och hur det ska minska, istället för att visa intresse för barnets situation genom att sätta sig in i hur barnet mår och att på så vis lättare förstå ett barns upplevelse, och därifrån bygga upp en relation och skapa tillit. Kinge fortsätter vidare med att tala om dialogen som samtalsform, och att dialogen är en god förutsättning för att sätta sig in i och förstå en annan persons behov. Då menar hon att i en dialog så handlar det inte om att ta över eller visa vem som har rätt, utan att reflektera och förstå den andre personen genom att vara öppen för hur den andre tänker och handlar. Även Eresund och Wrangsjö (2008) betonar vikten att skapa förtroendefulla relationer med barn som utmanar. Genom att vara aktiv och närvarande vuxen som lyssnar in barnet, fokuserar på det positiva i leken och stötta och uppmuntra barnet till att kommunicera och berätta hur det tänker. Då menar Eresund och Wrangsjö att grunden läggs till en god relation. Vidare att det är av stor vikt att vara lyhörd och se till att stötta barnet efter dess förmåga i olika situationer, så att barnet får en ökad tilltro till sin förmåga.

Persson (2016) framhåller att förmågan och öppenheten för att åstadkomma tillitsfulla relationer är en mycket viktig grund för en god pedagogik. Han beskriver hur barns önskemål om hur en förskollärare ska vara stämmer överens med forskning kring kvalitet, som handlar om sådant som emotionellt närvarande, lyssnande och lyhört stimulerande. Persson talar om förskolans brännpunkt, nämligen de pedagogiska relationerna där pedagogerna och barnet möts. Att förmågan att bygga goda relationer är av stor vikt för bra pedagogik. Barn som känner att de har pedagoger som har tilltro till deras förmåga stärks i sin egen känsla att räkna till och att duga som det är. Det är den vuxne som måste vara professionell och ta ansvar för barnets välmående.

Det finns ytterligare en studie som är riktad mot förskolan, Sjöman (2018) har i sin doktorsavhandling genomfört en kvantitativ studie som omfattar 800 förskolebarn vid 92 förskoleavdelningar. Personalen på de olika förskolorna har under två år svarat på enkäter där de har skattat samspel, hur engagerade barnen är, beteendesvårigheter och hur det i sin tur har påverkat verksamheten. De fick även svara på om något barn hade särskilt stöd. Studiens övergripande syfte var att öka kunskapen om hur involverade och delaktiga barn med beteendesvårigheter är i verksamheten. Resultatet av Sjömans studie är att barn som ofta är aktivt deltagande i förskolans aktiviteter har större möjligheter att utvecklas och att lära nytt, samtidigt som de också uppvisar större grad av välmående. Både graden av att vara aktivt deltagande och beteendesvårigheter visade sig kunna bero på vilken avdelning som barnet gick på, men det var även i förhållande till barnets egna individuella förmåga. Resultatet visade vidare att barn som har koncentrationssvårigheter inte blir lika aktiva och delaktiga i förskolans vardag som övriga barn. Då det visade sig att dessa barn fick mindre möjlighet till samspel och mindre stöd från pedagogerna. Det här visar sig kunna ha en negativ effekt över tid då det kan leda till att de inte känner sig delaktiga och upplever sig utanför gemenskapen i gruppen. Sjöman påtalar vikten av att fokusera på det positiva och stärka det som fungerar bra. Hon ser att resultatet visar att personalens åtgärder på förskolorna bör handla om att öka barnets delaktighet i den vardagliga verksamheten istället för lägga fokus på att dämpa barnens beteendesvårigheter. Bland annat genom en större lyhördhet och stödja barnet i samspelet med både barn och vuxna. Hon ser vikten av att barnets behov behöver kartläggas och anpassningar göras i relation till förskolans krav och förväntningar så att alla barn får möjlighet till att utvecklas och lära.

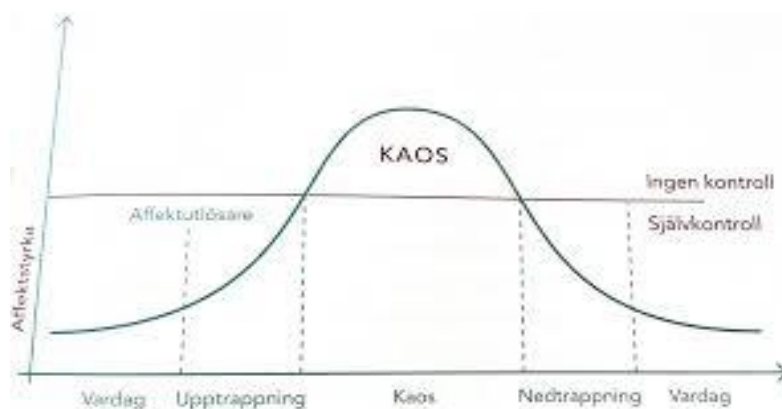
Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) menar att en del av hantverket i förskolan är att kunna se till både individen och gruppen. Där förtroende är pedagogens kapital. Ju mer kapital i form av tillit som man har på sitt konto, desto högre krav kan man ställa på barnet vid ett annat tillfälle. Även Frelin stötte på ekonomiska begrepp i sin studie där lärarna beskrev förtroende som en insats som kunde öka eller minska inom relationen. Att det var en fördel att ha mycket förtroendekapital på kontot då det kunde minska vid exempelvis en konflikt. Lärarna i hennes studie talade om att detta kapital byggs upp över tid genom små handlingar av tillit och en tro på barnets förmåga.

4.4 Hur arbetar man lågaffektivt?

Hejlskov Elvén och Kosner (2017) beskriver att inom det lågaffektiva förhållningssättet finns tre pedagogiska principer som handlar om ansvar, kontroll och affektsmitta. Ansvarsprincipen är central och handlar om att utgå ifrån vad vi som pedagog kan göra för att lösa de problem som uppstår runt barnet. Det är vi som ska ta ansvaret och är professionella inte barnet. Författarna menar att sunt förnuft är ett begrepp som inte hör hemma inom professionell verksamhet. Ett vanligt exempel i förskolan är att det uppstår ett bråk mellan två barn som båda vill ha samma leksak. Här krävs mer än bara sunt förnuft utan det krävs metoder som fungerar och leder till utveckling hos barnen. I sammanhanget krävs också att pedagogerna som arbetar på avdelningen har ett gemensamt förhållningssätt så att barnen blir trygga med pedagogerna. Kontrollprincipen handlar om att vi först måste ha kontroll över oss själva innan vi kan samarbeta med andra. Vi måste se till att barnet inte förlorar sin självkontroll eller hjälpa det att återta kontrollen. Kontrollprincipen kan delas upp i kaosbeteende och strategiskt beteende. Kaosbeteendet handlar om att barnet tappar besinningen och uppvisar frustration och ofta ilska. Strategiskt beteende har många olika uttrycksformer som barnet

uppvisar. Det kan handla om att vägra, att ljuga, att skapa avstånd, hota eller uppvisa ett självskadande beteende. Dessa beteenden menar författarna kan vara utmanande för pedagoger. Det krävs att du som pedagog agerar utifrån ett sådant sätt att du frigör dig tanken från hur du skulle ha reagerat om du inte var personal. Det handlar inte om att tillrättavisa, utan om att skapa förtroende om att du är där för att hjälpa. Principen om affektsmita handlar om hur vi individer ofta får samma känsla som dem som vi har runt oss. Det gäller också de barn som vi möter i verksamheten och det innebär att vi bör vara medvetna om våra egna känslor. Att vi kan behålla lugnet även om situationen är kaotisk.

Hejlskov Elvén & Edfelt (2017) hänvisar till kaoskurvan i sin bok, det finns flera varianter på denna modell, den vi har valt att visa illustreras i figur 1. Modellen är hämtad och reviderad utifrån forskarna Kaplan och Wheelers version från 1983. Modellen visar hur ett utmanande beteende hos ett barn kan se ut då barnet reagerar på någon händelse. De beskriver hur barnet ibland kan klara av situationen själv, men om de inte klarar det så reagerar barnet på ett sätt som är begripligt för dem, det kan bland annat vara att slå på en kompis, ta en leksak från någon annan eller gömma sig. Störst möjlighet till att få barnet att samarbeta finns inom vardagsfasen där barnet har god självkontroll. Under de två faserna upptrappning och nedtrappningsfasen är det också möjligt, men lite svårare. I kaosfasen är mycket svårt att samspela med barnet.



Figur 1: Kaoskurvan (Hejlskov Elvén och Edfelt 2017, sid 63).

Lodrätt linje beskriver känslonivån och den vågräta linjen visar tiden. Vågräta strecket i mitten, visar hur mycket affekt en person tål utan att slåss, skrika och förlora kontrollen. Nyfödda barns linje ligger väldigt lågt ner som med tiden höjs. Barn som utmanar med affektregleringssvårigheter har en lägre linje än många andra barn. Det blir ofta barnets strategier som leder till konflikt med andra barn eller pedagoger. Barnets strategier kan ställa till det för omgivningen och för barnet självt. När vi betraktar dessa beteenden som barnets sätt att behålla kontrollen för att inte få ett utbrott, så menar Hejlskov och Edfelt att pedagogernas förståelse för barnet ökar.

Green (2016) framhäver att det är viktigt att observera vad som är orsaken till att barnet beter sig som det gör i en viss situation. Det lågaffektiva utgår ifrån Greens princip som handlar om att utgå man ska utgå ifrån att barnet gör rätt om de kan. När du observerat vilka färdigheter barnet behöver lära sig, har du större möjligheter till att förutsäga när barnet nästa gång kommer att hamna i en problemskapande situation. Green menar att om du inte känner till vilka färdigheter som barnet ännu inte bemästrar så har du svårt att förutse en incident och kan heller inte vara med och vägleda barnet i situationen. Om barnet inte bemöts med förståelse finns det risk för att svårigheterna förvärras. Sett ifrån Greenes

principer så är många påstående kring att tolka barns beteenden ogiltiga. Som till exempel att barnet uppträdde utmanande därför att det ville ha uppmärksamhet. Eller att barnet utmanade för att det ville få sin vilja igenom.

Att hantera, utvärdera och förändra är tre viktiga steg som Hejlskov Elvén och Sjölund (2018) menar är huvudingredienserna i ett lågaffektivt bemötande. Man hanterar en situation i stunden, för att sedan utvärdera vad det var för problemskapande situation som kan ha bidragit till att ett barn hamnar i affekt. Det tredje och sista steget är att pedagogerna med hjälp av utvärderingen möjliggör en förändring så att barnet får det stöd och den anpassning som krävs för en situation. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) beskriver metodtaket som en viktig del i det lågaffektiva förhållningssättet, de menar att om man återkommande hamnar i situationer som inte fungerar bra då har man slagit i metodtaket. Det är då av stor vikt att förändra verksamheten och anpassa den efter barnens förmågor och förutsättningar. Författarna menar att pedagogerna behöver ändra sin metod så att barnen får möjlighet att lyckas.

4.5 Tidigare forskning inom lågaffektivt förhållningssätt

McDonnell, Reeves, Johnson och Lane (1998) gjorde en enkel fallstudie med en man med utvecklingsstörning som uppvisade stora utmanande beteenden. När studien påbörjades skulle personalen använda sig av ett lågaffektivt bemötande i samspelet med mannen. Forskarna dokumenterade det lågaffektiva samspelet mellan personal och mannen i problemskapande situationer under ett års tid. Forskarna gjorde under perioden kartläggningar över sambandet mellan personalens krav på mannens beteende. Studien visade att personalens förhållningssätt hade en viktig inverkan på mannens beteende problem. Man kunde se att metoden gav effekt och resultatet visade på minskning av utbrott. McDonnell et al. (2014) visar i en granskning av artiklar kring tidigare forskning att ett lågaffektivt bemötande innebär att pedagogerna behöver kartlägga vad det är som bidrar till ett utåtagerande beteende. Vad är det som triggar igång en stark reaktion? Genom att förebygga och anpassa situationen så menar de att kan dessa problemskapande situationer minskas.

Vi har haft svårt att hitta tidigare forskning som studerat det lågaffektiva bemötandet i sin helhet och ingen som innefattar förskolan. Däremot finns mycket forskning som studerat de olika principerna som det lågaffektiva grundar sig på. En av principerna som utgår ifrån att barn lär sig inget av att misslyckas. En holländsk studie undersökte barns och vuxnas förmåga att ta till sig positiv och negativ feedback. En magnetkamera mätte deltagarnas hjärnaktivitet när de fick i uppgift att lösa olika uppgifter. Deltagarna fick sedan återkoppling utefter hur de löst uppgifterna. Resultatet visade att barn upp till 15 år hade svårare att lära av negativ återkoppling än vuxna. Deras hjärnaktivitet ökade om de fick beröm och fick de negativ feedback sjönk aktiviteten. I resultatet visade det sig att barn inte lär sig av att misslyckas och att inläringen blir svårare, jämfört med om barn istället får uppleva att de lyckas och får positiv feedback, då inläringen blir bättre genom att hjärnaktiviteten ökar. (van Duijvenvoorde, Zanolie, Rombouts, Raijmakers och Crone 2008).

En annan studie utgår ifrån principen att den som tar ansvar kan påverka. Enkätstudien gjordes av Dagnan och Cairns (2005) där man undersökte personalens bedömningar av ett utmanande beteende hos personer med funktionsnedsättningar. Studien visade att det var stora skillnader i viljan att hjälpa till eller inte, efter hur de valde att tolka varför beteendet uppkommit. Om personalen bedömde att

personen i en situation agerat utifrån att ha gjort sitt bästa så fanns det en sympati och viljan att hjälpa var stor. Men om personalen istället utgick ifrån att personen hade kunnat påverka situationen själv och bedömdes ha eget ansvar för beteenden, så var viljan att hjälpa till liten. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) som hänvisar till studien menar att vi alltid bör utgå ifrån att eleven alltid gör sitt bästa, men behöver hjälp med att strukturera upp problemskapande situationer. Det är viktigt att eleven får hjälp med att förebygga så att det minskar eller uppstår igen. Personalen i sin tur upplever att hen kan påverka sitt arbete och därmed bättre förutsättningar till utveckling hos både elev och personal.

4.6 Reflektionens betydelse för pedagogers utveckling

Bruce, Rubin, Thimgren och Åkerman (2016) beskriver att vara pedagog är att hela tiden utveckla sig själv. För att lära sig något nytt behöver vi kontinuerligt utmana oss i vårt sätt att tänka och förhålla oss. Att göra reflektioner både enskilt och tillsammans med andra är viktigt för att som professionell bli medveten om sitt eget sätt att agera och reagera i olika situationer. Att få möjlighet att samtala och reflektera tillsammans med andra kan vara avgörande för att den egna professionen ska kunna utvecklas. Därför menar författarna att det är centralt att man som pedagog får den möjligheten, att ha dialog med både barn och kollegor. Det är först då som det är möjligt att se nya perspektiv och därmed kunna agera annorlunda i problemlösningar. De menar vidare att handledning kan vara till hjälp när man vill utvecklas i sin professionsroll. En förutsättning för att skapa ett reflekterande samtal är att ledningen för verksamheten stöttar och skapar utrymme för att de ska kunna genomföras. Det är något som också Scherp (2013) framhåller som en viktig förutsättning för skolutveckling. Han poängterar vikten av att skapa grupprocesser så att alla kollegor kan mötas och samverka kring erfarenheter och lärdomar. Det kan också handla om att reflektera kring uppdraget och vad beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund innebär och hur den kan kopplas ihop med praktiken. Scherp framhåller vidare att den bästa utvecklingen av verksamheten är när en eller flera har en åsikt om att en förändring behöver genomföras. Timperley (2013) har gjort flera studier och skriver i sin bok *Det professionella lärandets inneboende kraft* om vikten av att ge utrymme för ifrågasättande och organiserad reflektionstid. Hon menar också att när nya idéer implementeras och ska omsättas i praktiken så behöver pedagoger olika slags möjligheter till lärande under en längre tid. När en ny idé presenteras så blir den bara delvis förstådd. De nya kunskaperna måste få fördjupas genom att de testas i praktiken och nya frågor kan då uppstå. De behöver reflekteras och prövas på nytt flera gånger. Timperley menar att djupgående lärande måste få ta tid, annars finns det risk att pedagogen inte hittar varaktiga lösningar på sina problem.

4.7 Handledning i lågaffektivt förhållningssätt

När handledning sker i syfte att introducera lågaffektivt bemötande är det en form av metodhandledning, skriver Österholm (2016). Där syftet är att ge personal de verktyg som behövs för att kunna bemöta individens behov på ett lågaffektivt sätt. Efterfrågan om handledning inom lågaffektivt bemötande uppkommer ofta när det finns ett behov av hjälp med att hantera en individs

problemskapande beteende. Österholm förklarar att det är viktigt med ett gemensamt förhållningssätt, därför ger man ofta handledning till hela arbetslaget. Det är en fördel om chefen inom verksamheten deltar i handledningen. Under implementeringen av en ny metod uppstår förändringar och organisationsfrågor uppkommer. Om chefen deltar så kan många frågor besvaras direkt och är delaktig i processen. Österholm skriver att om handledningen ska fungera i praktiken så är det viktigt att handledningens syfte och planering är förankrad hos alla i verksamheten. Förskolechefen behöver ta reda på om personalen är redo för handledning, det är en förutsättning för att det ska fungera.

Ett första samtal bör genomföras där chef, handledare och personal går igenom upplägg, syfte och tydliggör vad metodhandledningen innefattar. Om det under samtalets gång uppdagas att det finns andra behov som till exempel psykisk ohälsa hos personal bör dessa tillgodoses först, innan gruppen är redo för handledning. Det gäller också om det under handledningens gång uppstår situationer som kräver andra insatser, då kan handledningen behöva pausa tills gruppen är redo igen. Ett kontrakt kan med fördel upprättas innan start, där struktur och innehåll beskrivs tydligt. Det är ledningen som ansvarar för vilken kompetens som ges och ansvarar också för att skapa förutsättningar för att personalen ska kunna kompetensutvecklas. En sådan förutsättning skulle kunna vara ökad tid för samplanering eller tid till upprättande av pedagogiska verktyg. Om handledningen utgått ifrån svårigheten med att hantera en enskild individ kan det i början av handledningen vara till stor nytta för alla deltagare att göra en kartläggning. Där man tydligt och ingående beskriver den aktuella problematiken. Handlar det om en enskild individ så kartlägger man vilka styrkor och svårigheter som observerats. Sedan går man vidare med att se över vilka situationer som individen har svårt att klara av på egen hand. Gruppnivå, miljöaspekt och organisationsnivå bör också finnas med i kartläggningen. Den sammanställda kartläggningen analyseras i handledningen och därefter kan anpassningar och eventuella handlingsplaner upprättas. En viktig aspekt menar Österholm är att man i metodhandledning håller sig till professionen och inte personen. När något går fel i processen så behöver metoden analyseras och inte personen. Det är något som även Hejlskov Elvén (2014) framhåller. De benämner det som professionaliseringsprocessen vilket betyder att man riktar fokus på metoden istället för personen. Blicken riktas framåt i processen genom att fokusera på hur en liknande situation ska hanteras nästa gång den uppstår. Vilket leder till att pedagogerna tillsammans hittar verktyg för att hantera olika problemsituationer. En handlingsplan kan upprättas för att förtydliga hur man ska hantera kommande problemsituationer menar Hejlskov och Elvén (2014). Emet och Bühler (2016) beskriver också att om vi vill förändra ett beteende hos ett barn och hitta nya strategier, bör vi lägga mycket fokus på vad som skedde, innan ett barn hamnade i ett problemskapande beteende. Det kan man få syn på genom att tillsammans analysera händelsen. Att pedagogerna tar reda på hur barnet fungerade, vilka sårbarheter fanns hos barnet och hur var bemötandet runt barnet i situationen i den aktuella situationen.

5 Teoretiska utgångspunkter

5.1 Ett sociokulturellt perspektiv

Som utgångspunkt har vi efter en del funderande kring olika teorier och perspektiv kommit fram till att det sociokulturella perspektivet kommer att vara linsen som sitter på våra glasögon i vår studie. I denna studie vill vi ta reda på hur ett förändrat förhållningssätt hos pedagogen eventuellt kan ge barnet större förutsättningar att lyckas i samspelet med sin omgivning, beroende på vilken kontext barnet möts i. Hur ser kommunikationen ut och vilka möjligheter har barnet att vara med och delta utifrån sina förutsättningar? Vi har valt att beskriva perspektivet istället för teori och hänvisar till Säljö (2011) där han menar att en viktig skillnad mellan teori och perspektiv är att perspektivet står i relation till flera olika områden, och där utveckling och lärande berör många frågor. Det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling grundar sig på den ryske forskaren Lev Vygotskij (2001) som anser att människan är naturligt kommunikativ vilket också ses som det grundläggande för en utveckling och ett lärande. Säljö (2014) beskriver det sociokulturella perspektivet som en växelverkan mellan grupp och individ och det centrala är att människan inte ska ses som separerad från sin kultur eller de sammanhang som de befinner sig i. Han menar vidare att med detta perspektiv ser att lärande och utveckling samspelar med omvärlden i en specifik miljö som till exempel förskolan. Detta innebär att samtal och samspel mellan människor, mellan barn – vuxen eller mellan barn - barn, har stor betydelse för personens utveckling. Likaså att våra tankar kan förstås som en kommunikation inom oss. Desto mer kommunikation med andra som barnet får möjlighet att vara en del av desto fler tankar som bidrar till utveckling, framhåller Säljö Även Pramling Samuelsson, Wallerstedt och Pramling (2014) hänvisar till det sociokulturella perspektivet där kommunikation beskrivs som lärandets mekanism, till skillnad mot andra teoretiska utgångspunkter där barnets biologiska mognad kan få en annan betydelse. De beskriver vidare att i samspel och kommunikation så erövrar man också kulturella redskap där språket är det viktigaste redskapet.

5.1.1 I proximala utvecklingszonen sker lärandet

Säljö (2014) pekar på ytterligare en viktig tanke hos Vygotskij som handlar om relationen mellan lärande och utveckling och vikten av att anpassa lärandet till den nivå som barnet befinner sig på. Vygotskij kallar det för den proximala utvecklingszonen, eller den närmaste utvecklingszonen. Det är där lärandet sker och barnet samspelar med antingen en vuxen eller annat barn. Säljö beskriver det som två delar, vad barnet klarar av själv utan hjälp och stöd utifrån samt vad barnet klarar av med stöd av vuxen eller av en kompis som kommit längre på området. Vilket innebär att Vygotskij har stor tilltro till pedagogens roll i barns utveckling, då pedagogen erbjuder en god kommunikativ miljö där barnet utmanas och får stöd efter förmåga. Då vi anpassar en situation till barnets förmåga så ökar möjligheten för barnet att lyckas. Då barnet får en uppgift eller hamnar i en situation som ligger utanför barnets proximala utvecklingszon så kommer den att vara för svår och utmanande, vilket kan leda till ett misslyckande och att ingen utveckling nås menar Vygotskij. Även Partanen (2007) tar avstamp i Vygotskijs tankar och talar om vikten av att läraren tar rollen som vägledare och kartlägger barnets proximala utvecklingszon, han menar att då krävs det en aktivt närvarande vuxen som fångar

upp barnets små tecken på tankar, handlingar och kommunikation som visar på utveckling och lärande. Han menar vidare att en central del av lärarens uppgift är att stötta barnets känsla av meningsfullhet i lärandet, och en väg dit är att kommunicera utifrån barnets vardagsbegrepp vilket är basen i utvecklingszonen. Vi tänker här att det lågaffektiva förhållningssättet stämmer väl överens med den proximala utvecklingszonen, att det handlar om att inte ställa för stora krav, det viktigaste är att kraven vi ställer är anpassade till barnets förmåga.

5.2 Perspektiv på pedagogers förhållningssätt

Som vi tog upp i inledningen så är det inte sällan att samarbetet med pedagog och barn och elevhälsa ofta startar med en pedagogs frustration över ett barns svårigheter. Hylander och Guvå (2017) menar att när pedagoger upplever barns vardag som kaotiskt är det lätt att tappa motivationen och det är svårt att fokusera på främjande åtgärder. Det kan vara en utmaning för barn och elevhälsan att få pedagoger att hitta motivationen igen. Vid en implementering av en metod, är det viktigt att ha kännedom att deltagare kan ha olika förväntningar och inställningar vid mötet med elevhälsan. Författarna hänvisar till Antonovskys (2005) begrepp, känsla av sammanhang som betydelsefull för utveckling både pedagogen och barnet. Det är här som det blir viktigt menar Hylander och Guvå, att barn och elevhälsan kan använda sin profession och ge pedagoger strategier som leder till att göra barnets beteende och tankar hanterbara och begripliga för pedagogerna. Så att de i sin tur kan finna strategier som leder till känsla av sammanhang för individen. En annan viktig aspekt vid ett förändringsarbete har Weick (2011) då han har myntat ett begrepp som han kallar för *sensemaking* på svenska översatt till meningsskapande. *Sensemaking* ses som en process för att förstå, tolka mening av något som händer. I denna artikel menar han att ett förändringsarbete stöter på problem om deltagarna får för lite möjligheter till reflektion och bearbetning av nya upplevelser. Han jämför förändringsagenter med *changeagents*. Förändringsagenterna är uppmärksamma på både ord som skapar förändring och på det underförstådda värderingarna både hos sig själv och läsarna. Avgörande för om förändringen ska ge resultat är hur omvandlingen av den nya erfarenheten och intrycken tas emot och bearbetas. Denna ömsesidiga process mellan det konkreta till det mer abstrakta är något som är viktiga för *changeagents*, vilket också är viktigt i ett förändringsarbete framhåller Weick. I den ömsesidiga processen inom *sensemaking* handlar det också om att försöka inspirera och att reflektera med andra deltagare.

Scherp (2013) framhåller att lärande i den lärande verksamheten ska ses som en grund för förändringar av tankesätt och beteendemönster. Hur kvalitén blir på lärandet i en verksamhet beror på i vilken grad organisationen skapar utrymme för reflektion i olika konstellationer, hypotesgenerering och olika experiment. Scherp menar att i en lärande organisation kan ett erfarenhetslärande ske om det finns ett kontinuerligt experimenterande med olika arbetssätt. Där det tillåts att få prova nya lösningar på ett problem. I detta sammanhang är det då viktigt att det finns en chef som lägger grunden till kritisk reflektion och lärande som på olika sätt inspirerar och uppmuntrar till få prova olika arbetssätt. Scherp menar att om du som pedagog sätter ditt eget agerande i relation med andras ageranden, så bidrar det till att få insikt i sitt eget handlande. Tid till gemensamma reflektioner medverkar till att få syn på den egna individuella pedagogens förståelse. Att göra reflektioner tillsammans bidrar till att få syn på hur man själv uppfattar och agerar i olika situationer. Scherp förklarar att det är ett första steg i en förändringsprocess. Även Timperleys forskning (2013) menar att skolutveckling och kompetensutveckling tar tid. Det är lätt att en skolledare tänker kortsiktigt och att en dag för

kompetensutveckling ska ge synliga resultat, medan Timperleys talar om flera år för att nå resultat. Det krävs att skolledare ger pedagogerna sitt stöd via strukturella förutsättningar och möjlighet att över tid få kompetensutveckling. Timperley är noga med att det inte ska vara olika pedagogiska trender som ska vara fokus på vid olika utvecklingsinsatser av personalen, utan det måste vara genomtänkt utifrån vad barnen är i behov av på vår förskola eller skola. Så att kompetensutvecklingen verkligen mynnar ut i ett lärande hos barnen.

6 Metod

6.1 Metodval

För att belysa de faktorer som har betydelse för hur en implementering av lågaffektivt bemötande i förskolan har vi valt att använda oss av intervjustudier som insamlingsdata. Vårt syfte med studien var att få syn på om ett lågaffektivt bemötande kan vara en väg mot ett mer relationellt arbetssätt. Utifrån våra frågeställningar tolkade vi att det kunde bli svårt att få fram ett relevant resultat om vi valt en kvantitativ studie och dessutom hade det varit svårt att hitta ett större antal deltagare, hur många som tillämpar lågaffektivt förhållningssätt i förskolan är för oss okänt. För att få svar på vårt syfte ansåg vi att antalet deltagare inte skulle prioriteras utan de utvaldas uppfattningar. Det stämmer väl överens med Bryman (2018) som menar att i den kvalitativa studien ligger fokus oftare på ord än siffror vid hanteringen av resultatet. Denna forskningsstrategi menar han är mer tolkande, att tyngden ligger på att få förståelse för den sociala verkligheten med utgångspunkt hur deltagarna i sin praktik tolkar sin verklighet. Denna form av inriktning menar han också fokuserar på förhållandet mellan teori och praktik. Där teori uppkommer av det praktiska forskningsresultatet. De kvalitativa studierna har en ontologisk grund, vilket innebär att sociala egenskaper är resultatet av samarbetet mellan olika individer. Eftersom vi valt det sociokulturella perspektivet som lins, tänker vi att det är den kvalitativa forskningen som passar vårt syfte med studien. Om man ska få ta del av forskarens uppfattningar av något så menar Bryman, att kvalitativ metod är att föredra. Här är det deltagarnas perspektiv och deras tankar om vad de tycker är viktigt och meningsfullt som är i fokus. Om vi istället valt en kvantitativ metod, så menar författaren att det är forskarens uppfattning som är i fokus och upplägget styrs av forskaren.

Metoden vi valt för att samla in data till resultatet var två enskilda intervjuer med specialpedagoger och två gruppintervjuer med två arbetslag. Vi diskuterade om det fanns möjlighet att komplettera intervjuer med deltagande observationer i arbetslagen, vi kom fram till att det skulle bli svårt att genomföra dels på grund av tidspress och dels på den etiska aspekten vad gäller observation av barngrupp. Efter diskussioner så kom vi fram till att det naturliga valet föll på att genomföra fokusgruppsintervjuer. Bryman (2018) skriver att en fokusgrupp har inriktning på ett visst ämne. Fokus ligger också på samspelet i gruppen som intervjuas, till exempel hur deltagarna förhåller sig och reagerar på varandras åsikter. Det stämmer överens med vårt sociokulturella perspektiv där vi vill undersöka relationens betydelse och samspelet mellan pedagogerna. Bryman menar att denna form för intervju kan bidra till att forskaren får en djupare förståelse varför någon tycker som de gör i en viss fråga. De intervjuade får möjlighet att ställa frågor till varandra och dialogen som förs kan vara med och bidra till att synliggöra de uppfattningar som deltagarna har. Intervjuerna med specialpedagoger genomförs enskilt för att inte blanda ihop arbetslagets och specialpedagogens uppfattning av en implementering. En fokusgruppsintervju med enbart specialpedagoger tycker vi hade varit gynnsamt, men tyvärr var det inte genomförbart då vi inte hittade fler deltagare.

Intervjuguiderna upprättades utifrån våra forskningsfrågor. För att ha möjlighet att vara flexibel under intervjuerna, valde vi den semistrukturerade intervjuformen i båda fallen. Bryman (2018) påpekar att i

den semistrukturerade formen sätter man oftast upp specifika teman som berör ämnet, men deltagaren har stor möjlighet att utforma svaren på sitt egna sätt. Frågorna menar Bryman behöver inte heller komma i den ordningen som man satt upp. Det finns också möjligheter att övriga frågor om något som man vill veta mer om. Denna form passar oss bra då vi både vill ha struktur, men samtidigt möjlighet att frånga strukturen när vi vill fördjupa oss i något ämne. Frågorna kan ställas av både oss som intervjuare eller övriga deltagare. Eftersom vi inte observerade arbetslagens lågaffektiva förhållningssätt var det viktigt för oss att ställa frågor som uppmuntrade till att berätta om deras uppfattningar. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att en narrativ intervju fokuserar på de historier som deltagarna berättar, på situationer och strukturen runt den. Frågorna i intervjuguiden ställer då frågor som uppmuntrar till narrativa berättelser, om olika situationer som deltagarna upplevt. I vårt fall handlade det också om att ställa frågor som de upplevt tillsammans i arbetslaget. För att finna de nycklar och eventuella svårigheter som deltagarna i vår studie stött på så har vi vid valet av analysmetod, landat på att använda ett tematiskt angreppssätt. Bryman (2018) förklarar att man delar upp sina utskrifter i olika teman eller koder som är centrala för forskningsfrågorna. Vi tänker oss av när vi tar oss an utskrifterna kommer vi söka efter tema som återkommer och vad som är centralt i utskrifterna.

6.2 Urval

Vi bestämde oss tidigt i våras för att vi ville undersöka hur förskolor arbetar med implementering av ett lågaffektivt förhållningssätt, så det var det viktigt att få komma i kontakt med de förskolor som var i startgrupparna för ett sådant upplägg. Det innebär att studiens deltagare är valda utifrån ett målstyrt urval. Enligt Bryman (2018) så är ett sådant urval en form av icke sannolikhetsbaserat urval. Vårt mål var att välja ut de deltagare som var relevanta för de forskningsfrågor och syfte som studien har. Bryman menar att genom att välja målstyrt urval så kan vi inte generalisera resultatet till populationen. Detta urval valdes ut genom att deltagarna hade de kriterierna vi sökte och Bryman menar att det skiljer sig från att göra ett bekvämlighetsurval. Där urvalet istället görs genom att välja de deltagare som finns att ta till i sin närhet.

Urvalet i vår studie innefattar två arbetslag där det arbetar tre pedagoger i det ena arbetslaget och 4 pedagoger i det andra. Det finns olika professioner representerade i de olika arbetslagen, vilka vi presenterar mer tydligt i resultatdelen. Båda arbetslagen arbetar på avdelningar där barnen är mellan 3–6 år. Arbetslagen arbetar kommunalt där specialpedagogerna arbetar centralt på barn och elevhälsan och kontaktas via förskolecheferna när det finns behov av specialpedagogisk kompetens. Specialpedagogen har kontaktats av olika skäl som framgår av resultatet. I båda fallen har specialpedagog inte haft kontakt med barngruppen utan varit handledare för arbetslagen mellan 3–5 tillfällen. Båda arbetslagen har under perioden också fått tid för att läsa Hejlskov Elvén och Edfelts bok, *Beteendeproblem i förskolan* (2017).

För att få mer tillförlitlighet i vårt resultat har vi även valt att intervjua två specialpedagoger som handleder eller på annat sätt introducerar lågaffektivt bemötande till personal. En mer utförlig presentation ges i resultatet. Metoden har de praktiserat i cirka två år. Även i detta fall gjordes ett målstyrt urval, då vi hade kriterier på våra intervjudeltagare. Här var kriteriet att specialpedagogen skulle vara väl känd med metoden och ha introducerat den till förskolans personal.

6.3 Genomförande

Vi började i våras med att ta kontakt med olika förskolechefer i vår kommun och närkommuner för att lokalisera om det fanns förskolor och arbetslag som var i startgruperna med att implementera metoden på sina förskolor. Det visade sig inte vara helt lätt, men med hjälp av förskolechefer som lotsade oss så hittade vi snart två arbetslag och två specialpedagoger som motsvarade våra kriterier. När vi i september kontaktat arbetslagen och bestämt tid och plats så skickades missivbrev ut till alla i arbetslagen. Detsamma gjordes till de två specialpedagogerna. För att inte ta för mycket tid från deltagarna så genomfördes intervjuerna på deras arbetsplatser. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att det är viktigt att bestämma sig hur man ska analysera sitt data innan man genomför sin intervju. De menar att genom att redan har valt analysmetod så styrs man av den när man upprättar intervjuguide, genomför intervjun och vid utskriften av den. Sin slutliga analys kommer då bli enklare och mer hanterbar och de menar också att den vilar på säkrare grund. Vi tänker att det blir en röd tråd genom att vi beslutat oss för hur vi ska ta oss an utskrifterna vid genomförandet av intervjuerna. Vi hade fokus på att hålla oss till temat under intervjun och kunde ställa relevanta följdfrågor som dök upp och som kunde tillföra resultatet. Under genomförandet av gruppintervjuerna så deltog vi båda två. Vi gjorde upp roller innan, där en av oss stod för strukturen och en av oss hade som uppgift att lyssna in och få intervjun att flyta på genom uppmuntran och ställa relevanta följdfrågor. Vad gäller de enskilda intervjuerna så genomförde vi varsin. Vi ljudinspelade samtliga intervjuer som vi sedan transkriberade ordagrant.

6.4 Etik

Vi har tagit hänsyn till de etiska forskningsprinciperna i studien och har förhållit oss till de fyra begreppen som är betydelsefulla vid forskning och beskrivs i Vetenskapsrådet (2011). Begreppen vi delgav deltagarna var sekretess, tystnadsplikten, anonymitet och konfidentialitet. Dessa har delgetts både skriftligt i missivbrevet och muntligt innan genomförandet av intervjun. Innan vi började intervjun informerade vi om vår avsikt med studien och deltagarnas informerades om att det var frivilligt att delta och att de hade möjlighet att avbryta medverkan under intervjun. Vi förklarade de fyra begreppen muntligt och frågade om alla var införstådda med vad de innebar. Vi frågade också om vi fick lov att göra en ljudinspelning, och som skulle raderas när vår uppsats blev godkänd. Kvale och Brinkmann (2014) menar att en intervju bör präglas av de etiska aspekterna. Där intervjuaren bör eftersträva att ha en balans mellan att få komma åt viktig information samtidigt som man innehar den etiska respekten för deltagarens integritet. Detta var vi medvetna om under intervjuerna och vi strävade efter att vara lyhörda så att vi inte riskerade att inskränka på deltagarnas integritet.

6.5 Bearbetning och tematisk analys av data

Vi valde tematisk analys, när det var dags att analysera vårt data. Bryman (2018) hänvisar till en teknik som kan användas för att mejsla fram teman ur de transkriberade materialet vilket är baserat på Ryan och Bernard (2003). De pekar bland annat på att man kan undersöka teman enligt följande: repetitioner som återkommer flera gånger, eventuella skillnader eller likheter, lokala sätt att uttrycka sig och metaforer. Men även att man funderar på avsaknad av information, vad som inte kommer fram vid intervjuerna. Den tematiska analysen utgår ifrån att vi fångar upp och strukturerar återkommande teman ur vårt empiriska material. Varje tema presenteras sedan med något eller några exempel utifrån våra genomförda intervjuer.

De enskilda intervjuerna transkriberades av den som genomfört intervjun och vi transkriberade sedan var sin gruppintervju. Alla intervjuer skrevs ner ordagrant. För att inte blanda ihop specialpedagogernas data med pedagogernas och för att tydliggöra om det fanns skillnader har vi analyserat dessa separat. Vi började med att analysera specialpedagogernas utskrifter och började tematisera efter intervjusvaren. Vi tog en forskningsfråga i taget och började att tematisera intervjusvaren. För att lättast kategorisera så skrev vi ut utskrifterna som vi sedan klippte ut och kategoriserade efter våra forskningsfrågor. Därefter började vi tematisera och vi sökte efter narrativa berättelser som kunde förklara och bekräfta det som de erfarit under implementeringen. Vilka likheter och olikheter kunde vi skönja, vilka svårigheter och möjligheter uppfattade deltagarna med metoden? Vilka citat styrkte de teman som vi urskilde? När vi tog oss an gruppintervjuerna gjorde vi på samma sätt, där blev det några fler teman eftersom antalet deltagare också var fler.

6.6 Tillförlitlighet

Vårt urval är begränsat till två arbetslag på olika förskolor i två västsvenska kommuner. Vårt urval bygger dels på visat intresse för ett lågaffektivt förhållningssätt och dels från förskolechefer som har tipsat om dessa arbetslag. Vi har alltså inte gjort som Stukát (2011) kallar ett representativt urval. Stukát beskriver att ett undersökningsresultat som endast innefattar en liten grupp kan uppfattas som ointressant speciellt av kvantitativt inriktade forskare. Sett från en annan synvinkel menar Stukát att en liten studie kan lämpa sig bra, då vi utifrån tidsramen har kunnat gå in djupare på hur både arbetslagen och specialpedagogerna har upplevt implementeringen av den lågaffektiva metoden. Studiens resultat kommer inte att kunna göra några generella slutsatser utan begränsas till dessa två förskolor, samt specialpedagogernas uppfattningar från tidigare handledningar.

6.7 Reliabilitet och validitet

Bryman (2018) förklarar reliabilitet som om studien är möjlig att upprepa på andra förskolor med liknande förutsättningar och då få samma resultat. Om en studie har hög reliabilitet menar Thurén (2007) att den är korrekt utförd, som till exempel att den bygger på ett representativt urval av deltagare och mätningarna är rätt utförda. Resultatet i vår studie kommer att ha låg reliabilitet, då vårt urval utgår ifrån arbetslagens intresse och med en begränsning av två arbetslag. Då vi även har intervjuat två specialpedagoger med erfarenhet av implementering av det lågaffektiva så tycker vi att reliabiliteten

ändå stärks. Även om resultatet kommer vara svårt att generalisera för förskolan i stort så tror vi att det trots allt kan bidra till ny kunskap och erfarenhet för både förskolor, specialpedagoger och förskolechefer.

Validitet innebär enligt Thurén (2007) att studien i hög grad undersöker det man avser att undersöka och inget annat. Här tänker vi att vårt förarbete, vår kunskap inom ämnet och att vi håller oss till frågeställningarna kan leda till att validiteten höjs. Att vi faktiskt undersöker det vi sagt ska undersökas. Vi är medvetna om att även att pedagogerna kan påverkas att svara utifrån vad som kan förväntas, att de kanske delar en bild av sin verksamhet hur den borde fungera enligt det lågaffektiva förhållningssättet, istället för hur vardagen egentligen ser ut, då de har fått handledning i ämnet och kan förväntas agera efter det. Vi har på bästa sätt försökt förhålla oss neutrala under intervjuerna för att få en ökad validitet. Frågor vi ställde uppmuntrade till att ge exempel, små narrativ om situationer de upplevt. Dessa hoppas vi bidrog till att datainsamlingen blev mer trovärdig.

7 Resultat

7.1 Introduktion till resultatet

Vårt syfte med studien var att undersöka om implementering av metoden lågaffektivt förhållningssätt kunde vara en väg mot ett mer relationellt förhållningssätt i förskolan. I följande avsnitt redovisas först deltagarna i studien och sedan resultatet från intervjuerna med två specialpedagoger samt resultatet från de två fokusgruppsintervjuerna med två arbetslag. Resultatet presenteras utifrån våra tre forskningsfrågor. Under respektive forskningsfråga framgår de olika teman som vi har identifierat. För att tydliggöra resultatet och identifiera teman från de olika professionerna så har vi delat in teman efter specialpedagogernas resultat och arbetslagens resultat. Vi avslutar kapitlet med en summering, där vi beskriver vad som framkommit hos samtliga deltagare.

7.1.1 Specialpedagogerna

De två specialpedagogerna som ingår i studien hade båda lång erfarenhet inom yrket. Anledningen till att de kom i kontakt med metoden skiljer sig åt, en av deltagarna som vi valt att kalla Specialpedagog 1, kom i kontakt med metoden när hon fick ett ärende om ett barn som ett arbetslag hade svårt att hantera. Hon lyfte ärendet på ett nätverk och en annan kollega föreslog att de kunde pröva metoden. Den andra specialpedagogen som vi valt att kalla Specialpedagog 2, hade ett eget barn med ADHD. Med anledning av det hade hon använt metoden länge och hade en upplevelse av att metoden fungerade. De båda specialpedagogerna hade under cirka två år praktiserat metoden mer medvetet på sina handledningar med olika arbetslag. I resultatet har vi valt att presentera specialpedagogernas och arbetslagens resultat var för sig. Anledningen till det var att vi ville hålla isär professionerna och skilja på deras erfarenheter. Specialpedagogerna hade dessutom handlett flera olika arbetslag och vi ville att de skulle berätta om erfarenheterna med metoden generellt.

7.1.2 Arbetslag Norr och Söder

De två arbetslagen som vi intervjuade kom från två olika västsvenska kommuner. Vi har i texten valt att presentera arbetslagen som arbetslag Norr och arbetslag Söder. I arbetslag Norr ingick tre pedagoger som alla hade arbetat många år inom förskolan, och tillsammans som arbetslag i sex år. Arbetslag Norr bestod av två förskollärare och en barnskötare. Deras barngrupp bestod av 20 barn som var mellan 3-5 år gamla. De kom i kontakt med det lågaffektiva förhållningssättet under vårterminen 2018, då de tagit kontakt med enhetens specialpedagog angående ett barn som de hade svårigheter med att hantera. Specialpedagogen introducerade då Hejlskov och Elvéns bok *Beteendeproblem i förskolan*. Upplägget var att de fick läsa utvalda kapitel från boken som de sedan lyfte i handledningen. När vi genomförde intervjun så hade de haft fyra handledningar, men hade planerat för en till under hösten. Under handledningen var syftet att få verktyg kring hur de kunde applicera

förhållningssättet i barngruppen och även specifikt för det enskilda barnet som de hade sökt stöttning för.

Det andra arbetslaget som vi kallar för arbetslag Söder bestod av fyra pedagoger. Arbetslag Söders deltagare hade arbetat 3-4 år inom förskolan. Som arbetslag hade de arbetat tillsammans i ett år med undantag för vikarien som arbetat där i 3 månader. Arbetslaget bestod av två förskollärare, en barnskötare och utbildad vikarie. Avdelningen bestod av 26 barn där samtliga var 5 år. Anledningen till att de kom i kontakt med metoden var att deras chef tillfrågade dem om de ville få kunskap inom det lågaffektiva förhållningssättet. Chefen var medveten om att arbetslaget hade svårigheter att hantera sin barngrupp. Arbetslaget tyckte metoden verkade bra och de fick också börja med att läsa boken *Beteende problem i förskolan*. När vi träffade dem för intervjun så hade de fått handledning av en specialpedagog vid två tillfällen. Utgångspunkten vid samtliga handledningar var att diskutera bokens innehåll. Två handledningar till var planerade under hösten.

I presentationen av resultatet har vi förkortat pedagogerna som:

Arbetslag Norr -N1-förskollärare, N2-förskollärare, N3- barnskötare.

Arbetslag Söder: S1- förskollärare, S2 - förskollärare, S3- barnskötare och S4 – utbildad vikarie.

7.2 Specialpedagogernas uppfattningar av hur metoden påverkar kommunikationen

7.2.1 Lågaffektivt förhållningssätt hjälper till att se barnet bakom beteendet

Specialpedagogerna berättar att metoden hjälper till att förstå barnet och se bakom beteendet i de olika situationerna. Att vi som professionella reflekterar och tar reda på vad som uppstod i situationen och vilka krav vi pedagoger ställer på barnen. Att göra tankevändor så att man kan förändra så att liknande svårigheter för barnet kan undvikas. Specialpedagog 1 berättar:

Vi som professionella måste kunna se bakom beteendet... det är vår utmaning. Det finns så mycket att göra inom de olika metoderna. Till exempel den där grejen med ögonkontakt... och det här med att inte ta i barnet med spänd kropp och alla såna bitar som man kanske inte tänker på i metoden lyfter upp det på ett mer synligt sätt. Att man liksom vågar lyfta upp såna bitar i vår handledning för det är mycket främjande och förebyggande som man kan använda sig av där tycker jag.

Specialpedagog 2 berättar att det ibland kan vara svårt att få personalen att förstå metodens avsikter och att den ibland kan misstolkas och därför möter motstånd:

Jag var faktiskt på en avdelning nu där vi pratar ganska mycket om det, där man eh, där det har varit mycket diskussioner kring den här förståelsen kring vad barnet... ja, men kastar saker runt sig, och varför ska man ge det uppmärksamhet överhuvudtaget? För att det krävs lite tankekurpor för att då innan man faktiskt förstår, vad egentligen barnet har rätt till. Åh, det är det

man försöker förmedla här. För det ställer ju ganska stora krav på pedagogen tänker jag, att liksom, förstå varför man ska göra som man gör, så, med barnet och varför det blir som det blir, när det blir tokigt? Och ansvaret i det, tycker jag är viktigt. För det behöver man prata om... man återkommer till det hela tiden tänker jag, alltså var ansvaret ligger...det är ju det som kräver mycket jobb.

Specialpedagog 2 berättar om vikten av att se barnet bakom beteendet:

Det är ju det vi brottas med varje dag tänker jag, det handlar ju inte om beteendeproblem. Det handlar om hur vi ska hantera de barn som vi har. På något sätt, så tänker jag kring det.

Hon fortsätter att förklara om vikten av att reflektera kring problemskapande situationer:

För det är lite det att få till den där tankevrpan, precis som vi sa att... det här med tiden kommer också upp som ett problem. Det tar så mycket tid om vi ska... att istället förstå att det tar lika mycket tid om ni lägger den innan det har hänt. Alltså att man förbereder och förebygger.

Specialpedagog 1 berättar om betydelsen av ett förstående förhållningssätt:

Jag vill arbeta mer förebyggande och ju mer man lär sig kring det här så genererar det ju ett förstående förhållningssätt till hela barngruppen. Man lär ju sig att se de olika beteendena och förhoppningsvis mer i tid. Och tänker mera att hur ska vi göra nu och man får ju verktyg så småningom i alla fall.

7.3 Arbetslagens uppfattningar av hur metoden påverkar relationen och kommunikationen

7.3.1 Lågaffektivt förhållningssätt hjälper till att förstå barnet

Några av pedagogerna talade om att kunskap om det lågaffektiva förhållningssättet har gett dem insikt om att man behöver tänka annorlunda, de ser att tanken behöver vändas till att det inte är barnet som har svårigheter utan att det är hur deras verksamhet möter upp så att barnet istället lyckas. Även att boken tar upp att barn gör rätt om de kan är något som pedagogerna lyfter:

S2: Jag har nog fått större förståelse för vissa barn att det verkligen inte är att man bemöter alla på samma sätt utan man får anpassa efter deras behov. Det är lättare att hantera det när det beskrivs i boken att barnet gör det bästa den kan i stunden... åh innan kanske man har fokuserat mer på att det slåss och kastar saker, men nu tänker man i denna situationen, så kan hon eller han inte göra något annat än det som händer just nu. Åh, vi kan inte lägga det på det barnet utan det är situationen som det blir så.

S1: För det är ändå ett behov som ett barn har som man behöver anpassa verksamheten för. För det kan ju kanske handla om att ett barn behöver en lugn miljö och att vi i verksamheten kan skapa det eller ett visst bemötande. Alla barn har sina behov som vi behöver tillmötesgå.

N3: Personligen tycker jag att jag tänker på ett annat sätt, sedan vi började få handledning. Just det med att skapa en relation, att få mer förståelse för barnet istället för att brusa upp och tycka att det är jobbigt... eftersom man tänker lite mer nu.

7.3.2 Relationens betydelse

Samtliga intervjuade pedagoger upplevde att relationen mellan pedagog och barn hade stärkts när de använde sig av det lågaffektiva förhållningssättet. Om det har varit någon problemskapande situation för barnet som pedagogen var med och redde ut så tyckte de att de har fått en annan förståelse för barnets reaktion. Flera av pedagogerna gav exempel på att de upplevde att barnet gärna sökte lite extra kontakt även vid andra tillfällen. De svarande tyckte också att det var lättare att använda sig av metoden om de redan innan hade en god relation till barnet:

N2: Ja, ibland kände vi också med det här barnet att ibland om det till exempel varit jag som haft honom hela dagen och det var grej efter grej efter grej. Då kände jag att nu var man irriterad på varandra ändå var det till mig som han klättrade upp i knät och kanske sådär. Då känner man att det var det inte, det är inte bara dåligt för det blir en relation att han känner att jag var där för honom hela tiden ändå... om man har en god relation till det här barnet så är det ju så mycket lättare att få använda sig av metoden

N1: Ja, där fick man ibland höra att: Du är den dummaste... och då svarade man honom: Jag hör vad du säger. Istället för att man säga att: Nej, så säger du inte till mig. Istället säger man att: Det var ju tråkigt... och gjorde inte nån grej av det. För där tror jag också att man tänker tillbaka hur jag vart, att jag kanske sa: Nej så säger man inte. Till honom hade det inte funkat att säga så för då hade man bara eldat på. Ibland kunde han säga det en gång till, då fick han samma svar. Och så började vi prata om något annat eller prata om något intresse han hade bara för att avleda.

N2 bekräftar: Ja, det funkade oftast bra på honom. Då fick man en bra relation om man kunde något om det... nåt spel eller så.

Arbetslag Söder uttrycker sig på liknande sätt kring relationens betydelse:

S1: I fall jag visar att jag förstår dig och jag visar att jag förstår också, då blir det en annan relation. Än att man ska komma och säga nej du får inte, eller sluta. Sen är det väldigt svårt som sagt i de situationerna när man inte lyckas hålla det lågaffektiva, men när man väl lyckas och känner att det blir en lyckad lågaffektiv stund. Så tror jag absolut att det blir en bättre relation till barnet. Barnet visar än större... vad ska man säga... förtroende för att man visar att man förstår känslorna. Innan kanske det var mer att jag hade en irritation i mig för det här barnet. Men nu känner jag att jag som pedagog har en annan inställning och att det blir en helt annan situation.

S4: Man ”bondar” ju lite så där, när man har lyckats så att man ändå når fram så känns det bättre för mig. Så jag antar att det känns bättre för barnet också. Det känns som att man ”connectar” lite på något sätt.

7.3.3 Förändring av pedagogers förhållningssätt

Här redovisar vi pedagogernas svar som pekar mot att man har använt sig av det lågaffektiva förhållningssättet i verksamheten. Vidare talade pedagogerna om en självinsikt, hur de hade blivit varse om att metoden haft en effekt. Samtliga pedagoger uttryckte att de tyckte sig se att metoden hjälpte barn som återkommande hamnade i problemskapande situationer och att de har fått en större förståelse för hur de själva skulle agera då de nu har fått en ökad kunskap om vad bland annat kaoskurvan innebär.

S2: ... men vissa grejer har man nog fått mer fokus på, eller känner jag... att det blir väldigt tydligt att det ger effekt hos vissa barn om man mer följer enligt boken... För vissa enstaka barn tror jag att jag lägger mer krut på att det får effekt i vissa situationer, då har man nog blivit mer... blivit mer tydliggjort att här är det verkligen värt att lägga mer energi att bemöta det här barnet, för det blir så stor skillnad.

Arbetslagens förändrade kommunikation är något som tydligt framkom under intervjuerna. De allra flesta pedagogerna sa att de delvis har ändrat sitt förhållningssätt i kommunikation med barnen. Att de backar och inte går på för att tillrättavisa på samma sätt som tidigare. Att de lät barnet kunna gå undan och få ett lugn istället för att ifrågasätta ett oönskat beteende. Den förändrade kommunikationen bestod bland annat i att avleda barnet vid en konfliktsituation, att lyssna och bekräfta barnets känsla, samt att ge mycket positiv respons. Så här uttrycker sig två av dem:

N2: Nej men framförallt tror jag att man kanske då alltså backar mer tror jag. Det tror jag att jag har börjat göra. Förut har jag varit mer gåpåig och tyckte att de ska kunna lyssna och höra på vad jag säger. Men nu känner jag att nej det är ingen idé jag backar. Och det är klart att då blir det ju skillnad.

S1: Det är hela tiden att bekräfta och lyfta så fort som det är någonting positivt. Jag tror också på det att barnen behöver lyftas i de situationerna där de lyckas, än att tryckas ner i de situationerna där de inte lyckas.

Arbetslag Norr nämnde inget om kaoskurvan som beskrivs i den aktuella boken. Däremot nämnde arbetslag Söder det återkommande under intervjun:

S1: Jag tycker också efter att ha läst den boken så har jag fått mer förståelse för de gångerna när man inte har lyckats hålla lågaffektivt, att nu förstår jag varför det gick upp i kaoskurvan. Så när man har den kurvan framför sig som man inte hade kunskap om innan. Så det är liksom att där gick vi upp i kaos bara för att jag gjorde så. Jag kanske inte alltid kan hålla lågaffektivt men jag har mer förståelse varför det händer.

7.4 Specialpedagogernas uppfattningar av hur metoden bidrar till samsyn

7.4.1 Lågaffektivt förhållningssätt ökar arbetslagets samsyn

Båda specialpedagogerna förklarar vikten av att kommunicera med varandra i arbetslaget under implementeringsfasen. Att alla i arbetslaget är delaktiga och har en öppenhet för varandra där man vågar prata om allt:

S1: Jag tycker mig se att det gemensamma förhållningssättet här förändrats positivt, för att återigen så vill dom förstå. Så dom vågar och dom pratar och diskuterar mer med varandra, dom inser vikten av att göra lika. Och vikten av att informera varandra och så.

S2: Och sen ha med alla på tåget. För det kan ju vara någon som börjat att förstå och börjar lite så där då, och så finns det någon som kanske inte gör det och som gärna drar ner liksom, ja. Å, då märker jag att det är viktigt att det inte tar för lång tid tills man pratar om det igen... Arbete med människor emellan kräver ju så mycket prat, och det kräver att man lyfter upp de här frågorna... det krävs verkligen att man sätter ord på såna grejer för att det liksom ska bli bra... En öppenhet överhuvudtaget, att faktiskt kunna diskutera det här. Att det blir ”pratbart”. Att man kan ha en öppenhet och reagera på varandras bemötande på ett vettigt sätt. Eller, kan vi testa att göra så här nästa gång? Att kunna prata om att vi vuxna gör fel ibland gentemot barnen.

7.5 Arbetslagens uppfattningar av hur metoden bidrar till samsyn

7.5.1 Lågaffektivt förhållningssätt ökar samsynen

Det framkom i arbetslagens intervjusvar att pedagogerna gjort gemensamma reflektioner kontinuerligt och använder sig av begrepp i dialogen för att förtydliga hur de menar. En av pedagogerna använder sig av ett motsatsord till lågaffektivt:

S3: Jag tycker också man ser typ om det är ett barn som är väldigt högaffektivt i ett rum så kan man, den andra personalen som är utanför, går in och hämtar, liksom tar ut de andra barnen för att kunna ha ett bra bemötande med en som är högaffektiv.

S1: Å, om alla då har samma kunskap blir det också att man förstår vad det är man har hamnat i och att man kan göra skillnad och så. Ja, att vi stöttar varandra i... Det tror jag är jätteviktigt, för att kunna reflektera över alla de begreppen som t ex kaoskurvan, och att alla får en förklaring till det. Det blir lättare att skapa diskussioner om alla står på samma grund.

Vi tycker oss kunna se att arbetslag Norr som både har fler år i yrket och flera år tillsammans som arbetslag än Söder, har en större samsyn och en naturligare kommunikation sinsemellan. Arbetslag Norr talar också om en tyst kommunikation då de har arbetat ihop så länge och känner varandra väl i sin pedagogroll vilket verkar utgöra en trygghet. Däremot är det svårt att avgöra om implementeringen av metoden har bidragit till ytterligare samsyn.

N3: Vi hjälptes ju åt med det här barnet... det är ju det som är ett arbetslag. Man är ju inte mer än människa att man ibland känner att man kommer i låsningar där man känner att nu har jag gjort mitt här... för man ska inte hamna så mycket i dom här låsningarna... för när någon annan kommer så har man inte varit med om dom sakerna och kommer in med lite ny kraft.

N2: Vi har lite tyst kommunikation på den här avdelningen. Eftersom vi har arbetat ihop så länge så kanske vi inte alltid behöver säga nånting för vi förstår då kanske hur den andre tänker ändå. Och det blir ju en trygghet att vi är trygga med varandra. Det gör det ju lättare också när det blir problem.

I arbetslag Söder hade var och en reflekterat enskilt, men kanske inte alltid kommunicerat det med kollegorna, utan mer tagit det för givet att övriga i arbetslaget tänker nog som dom själva. Däremot såg vi att metoden bidragit till en förståelse för varandras ageranden i verksamheten.

S1: Vi har liksom inte suttit och pratat alla ihop att de här barnen ska vi använda det lågaffektiva mot, men jag tror att alla har känt att det är de här barnen som behöver det... Å, om alla då har samma kunskap blir det också att man förstår vad det är man har hamnat i och att man kan göra skillnad och så.

S3: Ja, utan att säga någonting tycker jag har varit lite bättre kanske? Det känner jag. Typ om jag ser min kollega som är där inne och pratar med det här barnet, då behöver inte hon ropa på mig, det känns som att man är mer med på det, och vi andra går och gör något annat snabbt då.

7.6 Specialpedagogernas uppfattningar av metodens förutsättningar

7.6.1 Det ställs krav på pedagogerna

Båda specialpedagogerna nämner att en implementering av lågaffektivt förhållningssätt ställer krav på pedagogen. Att ha modet att våga förändra och reflektera över hur sitt eget förhållningssätt i mötet med barnen. Det är en förutsättning för att en implementering ska fungera menar båda specialpedagogerna. Specialpedagog 2 hade mött en del motstånd när hon presenterade metoden för pedagoger och uttrycker:

... men det är lite motstånd kring det här. Det kan jag känna lite grann. Kanske för att det handlar om dem själva? Att det är jag som måste tänka på hur jag ska vara och göra nu liksom? Det är jag som måste förändra mitt sätt.

Specialpedagog 1 hade inte upplevt något motstånd alls ifrån pedagogerna:

Nej, inte dom som jag har arbetat med, men det krävs ju också mod att våga. Det krävs både mod och kompetens och kunskap då. Dom här pedagogerna dom vill ju lära sig dom vill förstå.

Att det ställer krav på pedagoger uttrycks så här:

S2: Att vi inte gör en verksamhet som ska passa alla. Det hamnar ju lite på pedagogerna. Just det synsättet att vi har ett gäng individer här, det vi hittar på passar ganska många, men det passar inte alla, och hur gör vi då?

Att vi vågar ställa frågor och reflekterar över vad som behöver förändras för att barnet ska klara av en situation:

S2: Att det är i en situation som barnet inte klarar, hur gör vi då liksom? Det är ju nånstans vi som har skapat själva situationen som är för svår.

7.6.2 En förutsättning är att avsätta tid för reflektioner

Båda specialpedagogerna tar upp vikten av att arbetslagets chef stöttar och ger utrymme så det ges tid till både individuella reflektioner samt gemensamma handledningar tillsammans med en specialpedagog. En av specialpedagogerna har dessutom varit med i verksamheten innan handledningen, och använt sig av modellering som metod. Hon berättar att hon är en slags guide i verksamheten:

S2: Att man är en guide och visar, att man är med och grundar, för det hänger ju ihop med det man pratar om.

Hon förklarar ytterligare att pedagogerna behöver olika tid för implementering och att chefen är väl insatt i processen:

Det behövs sätta en kultur som är tillåtande. För vissa tar det längre tid för man kanske inte har förförståelsen från början, som en del har. Då tar det längre tid, men, ja det är viktigt att chefen är med.

Specialpedagog 2 hade inte deltagit i verksamheten, men anser också att den största utmaningen är att skapa tid:

Ja, det är tid. Ja, en regelbundenhet. För det behöver följas upp, för jag tror man behöver vara väldigt noga med när man ska träffas, alltså en tydlig struktur. Och har med även chefen på det hela. Det är jätteviktigt tänker jag. Å, hela arbetslaget. Det behöver verkligen vara en tydlig struktur i arbetet. Och så slutar nån, ja du vet, det är svårt att få till det.

Hon berättar att hon önskar mer tid till handledning:

Jag önskar att göra mer nedslag i verksamheten, och verkligen följa upp det kanske en gång i månaden utifrån olika situationer som dom själva tar med sig till dom här tillfällena. Det viktigaste är uppföljning, hela tiden tänker jag. Jag lägger stor vikt vid uppföljning. Men ibland är det jättesvårt att få till. Ofta är det så att pedagogerna kommer med ett ärende om ett barn. Och sen börjar man att pussla runt det här barnets behov och styrkor och intressen och så. Och

sen det man lär sig därifrån det kan man ju liksom överföra på resten av gruppen och på andra barn också. Så det man gör för det enskilda barnet det gynnar ju hela barngruppen också. Jag skulle vilja jobba mer med det, för jag ser att det är fruktbart.

Hon svarar på följande sätt på frågan om vad som behövs för en lyckad implementering:

Att chefen ger förutsättningar möjligheter och tid till att ha sån här form av handledning. Där kan man lyfta upp olika situationer och sen kan man använda dom frågeställningarna för det tycker jag är väldigt spännande, som till exempel kaoskurvan och så att mer kontinuerligt känner jag det hade varit jätteroligt. En gång i månaden kanske som ett handlednings paket, som man ändå har ibland. Det brukar ta minst fyra handledningar för att det ska hända någonting och då kan man ta fokus på detta. Så blir det både handledning och utbildning... kanon.

7.7 Arbetslagens uppfattningar av metodens förutsättningar

7.7.1 Det lågaffektiva förhållningssättets möjligheter och svårigheter

Resultatet av vår studie visar att samtliga pedagoger återkommer till att det finns mycket att vinna genom det lågaffektiva förhållningssättet då de ser att det underlättar för barnen. Samtliga i studien ville fortsätta och få ännu mer kunskap om metoden. De menade också att det finns svårigheter med metoden. Att det inte alltid är så lätt att gå från retorik till praktik. Då de ser att metoden har en positiv effekt genom bland annat minskade utbrott, så ger det dem styrka att fortsätta även om det också kan ta på krafterna. En av pedagogerna uttrycker att de har fått en bekräftelse på att tidigare ageranden har varit rätt:

S2: Mycket av det som beskrivs i boken tycker jag liknar det förhållningssättet som jag tycker vi har på avdelningen, alltså hur man bemöter barnen. Så mycket tycker jag man känner igen, men vissa grejer har man nog fått mer fokus på... att det blir väldigt tydligt att det ger effekt hos vissa barn om man mer följer boken... För vissa enstaka barn tror jag att jag lägger mer krut på för det får mer effekt i vissa situationer att här är det verkligen värt att lägga mer energi att bemöta det här barnet, för det blir så stor skillnad ... innan har jag nog tänkt att jag måste ha de här tillrättavisningarna, men istället för det så brukar jag nu skippa det och gå direkt på att bekräfta det barnets känsla. Å, då har man genast fått ner den där kaos känslan.

De metoder som beskrivs i den aktuella boken är inte alltid så lätta att leva upp till enligt de intervjuade pedagogerna. Pedagogerna i arbetslagen uttryckte att det finns svårigheter. Att i vissa situationer var det svårt att förhålla sig till metoden. De lyfter några exempel på sådana situationer, bland annat i stressade situationer, när det är vikarier på avdelningen eller då det är många barn så är det betydligt svårare att följa den ideala vägen. Norra arbetslaget berättade också en situation när de valde att låta ett barn som störde övriga vara ifred en stund under en påklädning. Att de inte valde att uppmärksamma det oönskade beteendet, resulterade i barnet lyckades stänga in ett annat barn i ett annat rum. De berättade att metoden handlar om att ta ett steg tillbaka, men att säkerheten måste få gå före pedagogiken. Att man ibland hamnar i dilemman, i hur mycket man kan använda sig av metoden. Arbetslag Norr framhävde stress som ett hinder:

N2: Jag tycker ju inte är lika duktig när man är under stress själv, eller mår dåligt eller är trött.

N1: Ja, eller om nån är sjuk i arbetslaget, vikarier och är själv. Jag tycker att det är mycket som är bra i boken, men det vi läste sist känner jag mig irriterad när vi blir jämförda med en bilverkstad då vår service ska vara så hög... men det var väl det att man inte fick ha några hinder. Man fick inte ha några hinder. Man fick inte tänka så att det var en stor barngrupp, men jag känner att i min värld så gör det ju det. Att man själv har ändrats och grupperna har blivit större och det är klart att det måste påverka allt och alla.

Arbetslag Söder tog upp några exempel när de ansåg att metoden kan vara svår att leva upp till:

S2: För det tar mycket kraft från en själv tycker jag att ha det här förhållningssättet hela tiden. Å, det gör att man nog väljer sina stunder när man verkligen tänker på det, tror jag?

S1: Frågan om man ska ge 100 fokus på det barnet som är i kaoskurvan på uppgång, då måste man lämna de andra barnen bakom sig, och det går inte alltid att göra det heller, och det är så svårt då att få ett barn ur kaoskurvan, samtidigt som man ska ha hand om 10 andra barn också. Som också då är påverkade av situationen och de kanske också då känner sig kränkt för de har varit med i situationen där kauset uppstod. Och då ska man även möta det barnet känner sig bekräftat för att det känner sig ledset och kränkt... så det är jättesvårt tycker jag. Både när vi pratar om den där stressbägaren hos barnen, men det är ju en stressbägare även hos oss vuxna, och när den välter över så är det väldigt svårt att hålla lågaffektivt.

S4: Speciellt när det liksom kastas saker... då blir jag själv också väldigt stressad för jag vet att det här kommer inte bli bra... det kommer liksom plusplus och det går så himla, himla fort. Då blir jag... alltså jag reflekterar över det lugnt. Men man blir ändå stressad av det här att det är fysiskt kaos precis överallt.

7.7.2 Det gäller att skapa tid för reflektioner

Samtliga intervjuade pedagoger talade om vikten av att få tid till att lära sig om det lågaffektiva förhållningssättet, tid för inläsning av boken samt tid för gemensam reflektion både med sitt arbetslag men också med en handledare. Tid och kontinuitet har varit de tydligaste och allra viktigaste förutsättningen enligt de båda arbetslagen. Vikten av att ha en väl insatt och stöttande chef med sig i processen, som är positiv och ger förutsättningar i form av tid. Arbetslag Norr berättade att de hade i uppgift att läsa ett kapitel ur boken inför varje handledarträff och det tyckte de hade varit en framgångsfaktor, att då man har läxa så kommer alla förberedda till mötet.

N2: Det är ju jätteviktigt att vi får avsätta tid och verkligen reflektera.

N3: Vi läser ju det vi har fått i läxa. I början så tog vi det på vår planering, men det sa vi nej till sen. Vi ska inte ha handledning på planeringen för det funkar ju inte. Men nu känner vi verkligen att vi verkligen har fått tid. Om vi nu ska avsluta det här med specialpedagogen, så kanske vi ber henne komma en gång till våren å liksom gör det lite mer det här aha igen liksom. Så att vi inte tappar och då kanske vi ska ha en liten läxa för det är väldigt bra med läxa...

S1: Å, få en kontinuitet i det, en ständig reflektion. Det är väl kanske det som vi har saknat lite, vi har fått handledning och vi har läst boken, men vi har inte fått det där hur går vi vidare till nästa tillfälle?

Båda arbetslagen talade om att tid med handledaren är viktig. Då de med hjälp av handledaren fick till en reflektion, de kunde de följa upp det som har pratats om vid tidigare träffar och även få stöd i att göra eventuella handlingsplaner.

N3...och specialpedagogen hon är ju liksom, hon kommer inte med svar utan hon är ju...ja hon leder diskussionen så att vi håller fokus. Och alla kommer till tals och att vi får ta den här tiden till det här. Det är ju lyx liksom men också väldigt ja utvecklande har det varit.

N2: Vi har fått bekräftelse och feedback från handledaren. När hon är med kan hon komma in med andra åsikter som hur tänker ni med det här och det här? Ja, man blir lätt hemmablind. Det är lätt att det kan spåra ur lite när vi pratar, hon får oss att behålla fokus.

S2: Jag tror att det är just i diskussioner som man kommer fram till väldigt mycket, då kan man diskutera situationer som uppstår för oss varje dag på jobbet och få mer förståelse hur man kan, det står ju att man ska försöka hitta ett sätt så att situationerna inte upprepar sig hela tiden, typ sådana diskussioner tror jag gör stor skillnad.

7.8 Summering

De skillnader vi kan tyda är att specialpedagogerna pratar om mod och krav på pedagogerna om att vilja våga förändra. Detta var inte tydligt hos de båda arbetslagen. Kan det ha samband med att de arbetslag vi mött redan hade modet att vilja förändra och därför inte ansåg att det var en viktig förutsättning? En av specialpedagogerna berättade att hon ibland hade stött på motstånd från pedagoger. Att det ibland kan vara svårt att förstå metodens avsikter. Detta var inget som vi kunde tyda hos övriga deltagare. Specialpedagogerna nämner inget om när metoden kan vara svår att leva upp till, vilket vi fann hos de båda arbetslagen. De båda arbetslagen nämner stress som en faktor, som gör det svårt att förhålla sig lågaffektivt. Situationer när stressen ökar var när det var många barn som pockade på uppmärksamhet samtidigt eller när man arbetade med vikarier.

De likheter vi kunde tyda är att samtliga pratar om vikten av att förstå barnet. Att få kunskap om metoden och använda sig av den leder till en djupare förståelse för barnet och därmed kan man bemöta det utifrån var barnet befinner sig utvecklingsmässigt. För att förstå barnet måste du som pedagog göra reflektioner vad som orsakade ett visst beteende hos ett barn. Arbetslagen gav många exempel på hur de blivit bättre på att förstå barnet. Det pekar mot att metoden hjälper till att inta ett mer relationellt förhållningssätt. De upplevde att barnet inte hamnade lika ofta i kaoskurvan om de kunde till exempel avleda i tid. Vi saknade dock data om vad pedagogerna anser händer med dem själva, när de märker att metoden fungerar.

Relationens betydelse ansåg alla var en viktig faktor, och det är först då du har en god relation till barnet och som du ser positiva resultat av metoden. En av specialpedagogerna nämner att hon kan märka att det gemensamma arbetslagens förhållningssätt förändrats positivt. Båda specialpedagogerna framhåller att det är viktigt att det finns förståelse för varandra och känna delaktighet för att en samsyn ska kunna uppnås. Detta nämner även arbetslagen även om det inte är lika framhävande. Det som är en stor likhet är att tidens betydelse för implementering. Tid för handledningar och övriga reflektioner är en bristvara i förskolan, det nämnde framförallt arbetslagen. Att få övriga kollegor att ställa upp och ta hand om barngruppen är en svårighet. Det är chefens ansvar att skapa förutsättningar och möjligheter att skapa den tid som behövs menar samtliga. Specialpedagogerna nämner uppföljning som en viktig förutsättning. Detta var något som inte var lika tydligt hos arbetslagen, istället nämndes mer vilka effekter som metoden hade. Som till exempel att ha kunskap om kaoskurvan, och andra strategier som tas upp i boken. Bokens innehåll var ett stöd för att reflektera tillsammans om vad som är rätt och fel i mötet med barnen. Arbetslagen nämner tillgång till handledare som en viktig förutsättning, då gör man också sin läxa som en pedagog uttrycker. Samtliga deltagare var positivt inställda till metoden och ville fortsätta att arbeta med den i sin verksamhet. Genom att använda metoden lågaffektivt förhållningssätt menar båda arbetslagen att de ser att det hjälper barnet med både färre affektutbrott samt att genom den vuxnes stöd så kan barnet lättare behålla kontrollen vid en utmanande situation.

Resultatet visade att genom att bemöta barnet lågaffektivt, att se barnets styrkor istället för svagheter och genom att ligga steget före så ökar det barnets möjlighet att lyckas istället för att misslyckas. Detta medför dock att metoden kan uppfattas vara krävande för personalen om det är flera barn som hamnar i utmanande situationer. Vår studie visade också att det finns en skillnad mellan specialpedagogernas uppfattning och pedagogernas uppfattning av vilka svårigheterna är med metoden. Där det visar sig att pedagogerna som dagligen är i verksamheten tillsammans med barnen upplever det som svårare än specialpedagogerna som mer på avstånd står för handledning.

8 Diskussion och analys

8.1 Introduktion till diskussion och analys

I denna del förs analys och diskussion utifrån studiens syfte, att undersöka om implementering av metoden lågaffektivt förhållningssätt kan vara en väg mot ett mer relationellt förhållningssätt i förskolan. En analys görs av resultatet utifrån våra tre forskningsfrågor: Hur uppfattar pedagoger i förskolan att ett lågaffektivt förhållningssätt påverkar relationen och kommunikationen med barnen? Kan ett lågaffektivt förhållningssätt bidra till en större samsyn och ett mer likvärdigt förhållningssätt kring barn som utmanar? Vilka möjligheter och svårigheter har arbetslag och specialpedagoger stött på under implementeringen?

Under varje forskningsfråga gör vi en analys av de olika teman vi fångat upp. Specialpedagogernas och arbetslagens analys sammanfattas i underrubriker. Vi kopplar ihop vårt resultat med litteraturgenomgången och tidigare forskning. Sedan följer en metoddiskussion samt vad studien kan ha bidragit med inom det specialpedagogiska fältet. Det följs sedan upp med förslag på eventuell fortsatt forskning utifrån denna studie innan vi avslutar med slutdiskussionen. I analysen har vi det sociokulturella perspektivet som utgångspunkt som lägger vikt vid det sociala sammanhanget och samspelets betydelse för utveckling.

8.2 Analys av deltagarnas uppfattningar av hur metoden påverkar relationen och kommunikationen

8.2.1 Lågaffektivt förhållningssätt hjälper till att se barnet bakom beteendet

Specialpedagogerna i studien menar att den lågaffektiva metoden hjälper pedagogerna att vända tanken och att se barnet bakom beteendet istället för tvärtom, då det är barnet som är bekymret. Det är en viktig del av resultat då det sett ur ett relationellt perspektiv är specialpedagogikens kärna. I inledningen beskriver vi hur vi kort sammanfattat specialpedagogutbildningen: att ge barnen förutsättningar att lyckas. Nilholm (2007) beskriver det relationella specialpedagogiska perspektivet som att det är förskolans svårighet att hantera barns olikheter som är problemet inte att barnet har svårigheter. Om pedagogerna då via det lågaffektiva förhållningssättet kan vända tanken så är det ett steg på mot ett mer relationellt förhållningssätt. Socialstyrelsen (2015b) liksom Emet & Bühler (2016) redogör för vikten av att flytta ansvaret från barnet till pedagogerna då de är ansvariga för verksamheten. Det bekräftade även flera av de deltagarna som berättade om hur kunskap om det lågaffektiva förhållningssättet har ökat deras insikt kring att de behöver tänka annorlunda. De berättade att de ser att tanken behöver vändas till att det inte är barnet som har svårigheter utan att det

är hur deras verksamhet möter upp så att barnet istället lyckas. Några pedagoger lyfter det som Greene (2016) tar upp, att barn gör rätt om de kan, som något viktigt att bära med sig i arbetet med barnen, och hur den inställningen har hjälpt dem att få en större förståelse i arbetet med barn som utmanar.

Specialpedagogerna lyfter även fram vikten av reflektion för att komma åt tankevändan, de menar att pedagogerna behöver ta reda på vad vilka svårigheter barnet har i olika situationer för att kunna möta barnet på en nivå som motsvarar barnets förmåga. Det ligger i linje med Vygotskijs (2001) proximala utvecklingszon. Enligt det sociokulturella perspektivet så äger lärandet rum i den proximala utvecklingszonen där barnets medvetenhet samspelar med omgivningen. Säljö (2014) beskriver vidare Vygotskijs tankar att om en uppgift som ligger utanför barnets proximala utvecklingszon så kommer den att vara för utmanande och svår, vilket leder till att liten utveckling kommer att ske. Han menar också att det finns en risk att barnet inte kommer att lyckas. Vygotskijs begrepp pekar på barnets behov av socialt samspel med andra för att utveckling ska ske. Vilket gör att vi som pedagoger har en viktig roll i att vara aktiva och närvarande med barnen för att på så vis kunna kartlägga och följa upp att vi utmanar barnen på lagom nivå. För att ge barnet förutsättningar att lyckas under sin dag på förskolan behöver pedagogerna veta vilka förmågor barnet har för att klara en viss situation. Flera av pedagogerna uttryckte att de nu blivit mer medvetna om att inte ställa för höga krav på barnen och att ta reda på vilka förmågor som barnet saknade i problemskapande situationer.

8.2.2 Relationens betydelse

Samtliga pedagoger i vår studie upplevde att relationen mellan pedagog och barn hade stärkts när de använde sig av det lågaffektiva förhållningssättet. Flera av dem berättade hur en påbörjad konflikt som sedan löst sig på ett bra sätt gav en starkare relation till barnet, och att det barnet senare under dagen gärna höll sig till den pedagogen som varit med i situationen. De tyckte också att det var lättare att använda sig av metoden om de redan innan hade skapat en god relation till barnet. Det stämmer väl med tidigare forskning där både Smyth (2016) och Hejlskov Elvén (2014) talar om relationen mellan pedagog och barn i ekonomiska termer som ett pedagogiskt kapital. Metaforen pedagogiskt kapital syftar på att man måste investera i relationen för att sedan kunna plocka ut vid utmanande situationer. Här menar Hejlskov Elvén att ett lågaffektivt förhållningssätt kan vara en god investering vid skapandet av det pedagogiska kapitalet. Ett förhållningssätt som använder lågaffektiva metoder, och som bekräftar barnet utan att komma med tillrättavisningar eller pekpinningar gynnar relationen är något som vår studie bekräftar. Studiens resultat går också hand i hand med det sociokulturella perspektivet som lägger stor vikt på det sociala sammanhanget och samspelets betydelse för utveckling. Säljö (2014) beskriver det som en växelverkan mellan grupp och individ där det centrala är att människan inte ska ses som separerad från det sammanhang som de befinner sig i. Det innebär att samtal och samspel mellan människor har stor betydelse för personens utveckling. Även Frelin (2010), Persson (2016) och Eresund och Wrangsjö (2008) talar alla om relationens betydelse för pedagogernas relationella professionalitet. Där det är av stor vikt att både bygga upp förtroendefulla relationer och hålla i dessa för att kunna stötta barnen i att växa som människor. Att förmågan att skapa goda relationer också är en förutsättning för bra pedagogik, menar författarna.

8.2.3 Förändring av pedagogernas förhållningssätt

Samtliga pedagoger tyckte att deras nya kunskaper inom det lågaffektiva förhållningssättet hade varit ett stöd i arbetet med barnen, och då speciellt med barn som oftare än andra hamnar i problemskapande situationer. De tycker sig också ha fått en större förståelse för hur de själva agera när de nu fått kunskap om vad bland annat kaoskurvan innebär. Hejlskov och Edfelt (2017) beskriver kaoskurvan och hur affekten hos ett barn kan stiga till kaos och sedan gå ner igen till vanlig nivå. Han menar att då barnet är uppe i kaos så är det ingen idé att tillrättavisa utan att det bara ger ett ännu större affektpåslag. Detta visade också resultatet att de fått en självinsikt under implementeringens gång då de talade hur de hade blivit varse om att metoden haft en effekt. Arbetslagens förändrade kommunikation har tydligt framträtt i resultatet. Flertalet berättade att de delvis har ändrat sitt förhållningssätt i kommunikation med barnen. Den förändrade kommunikationen bestod bland annat i att avleda barnet vid en konfliktsituation, att lyssna och bekräfta barnets känsla, samt att ge mycket positiv respons. Det ligger i linje med det sociokulturella perspektivet, där språket via samtal och samspel har stor betydelse för utvecklingen. Desto mer samspel, kommunikation och tankar som barnet får vara en del av, desto större utveckling (Säljö, 2014). Vikten av att ge positiv respons redogör van Duijvenvoorde Zanolie, Rombouts, Raijmakers & Crone (2008) i sin forskning, då de visar på att förskolebarn lär sig av att lyckas inte av att misslyckas. Då barn upp till 11-års ålder får uppleva att de lyckas och får positiv feedback så sker inlärningen genom att hjärnaktiviteten ökar. När pedagogerna i vår studie berättar om att positiv respons var en väg till framgång så ser vi det som en väg till att nå det relationella perspektivet. Flera av pedagogerna uttrycker att de tänker annorlunda nu än tidigare, när barnen hamnar i problemsituationer. Genom att tänka att barnet gör sitt bästa i situationen, så gör det att man får en annan förståelse och viljan att hjälpa ökar. Det är något som Dagnan och Cairns (2005) enkätstudie också visade där det var stora skillnader i viljan att hjälpa till eller inte, efter hur de valde att tolka varför beteendet uppkommit. Om personalen bedömde att personen i en situation agerat utifrån ha gjort sitt bästa fanns det en sympati och viljan att hjälpa var stor visade också vårt resultat. Genom ändra sin inställning kan vi bemöta barnet utifrån dess förmåga, vi som pedagoger ökar också vår professionalitet.

Bruce, Rubin, Thimgren och Åkerman (2016) talar om vikten av reflektion för att utveckla sig själv som pedagog. De menar att då det görs reflektioner både enskilt och tillsammans i arbetslaget så utmanas vi i vårt sätt att tänka och förhålla oss till vardagens utmaningar. Då vi medvetandegör hur vårt förhållningssätt påverkar barnen, så kan vi även nå en förändring. Att få möjlighet att samtala och reflektera tillsammans med andra kan vara avgörande för att den egna professionen ska kunna utvecklas. Specialpedagogerna i vår studie är inne på samma spår, då de talar om reflektion. En av dem berättade om vikten av tankevändan, det är först då det finns möjlighet att få syn på nya perspektiv och att agera annorlunda vid utmanande situationer. Det styrker principen att det centralt att man som pedagog får möjlighet till reflektion och kommunikation med både barn och kollegor för att kunna nå en förändring och skapa situationer där barnet lyckas istället för att misslyckas.

8.3 Analys av hur metoden bidrar till samsyn

8.3.1 Deltagarna ser en ökad samsyn

Båda specialpedagogerna poängterar hur viktigt det är med en öppen dialog i arbetslaget under implementeringsfasen och att alla i arbetslaget blir delaktiga. I pedagogernas svar tyckte vi oss kunna se att arbetslagen har pratat ihop sig olika mycket kring barn som utmanar. Vi tyckte oss kunna urskilja att arbetslag Norr som både hade mer erfarenhet och även hade arbetat fler år tillsammans som lag, hade en större samsyn och en naturligare kommunikation mellan sig. I arbetslag Söder så hade var och en tänkt, men kanske inte alltid kommunicerat det med kollegorna. En orsak kan också vara att arbetslag Norr haft fler handledningstillfällen under en längre tid. De hade dessutom arbetat ihop som arbetslag i minst fem år längre än arbetslag Söder. Båda arbetslagen hade kommit i kontakt med metoden i samband med att det fanns ett behov av att hantera ett enskilt barn eller barngrupp. Det stämmer väl överens med Österholm (2016). Som menar att efterfrågan om handledning ofta uppkommer när det finns behov av hjälp med att hantera ett barns problemskapande beteende. I båda arbetslagen var det specialpedagogen som introducerade metoden för att det fanns ett behov hos arbetslagen även om de själva inte kände till metoden från början. Österholm skriver vidare att det är viktigt att ge handledning till hela arbetslaget och att förskolechef tagit reda på om pedagogerna är redo för handledningen. I båda arbetslagen fanns en stöttande chef med som skapade förutsättningar för inläsning och handledningar. Österholm framhåller att det är viktigt att chef är med i ett första samtal med handledare och personal, där upplägg, syfte och tydliggör vad metodhandledningen innefattar. Ingen av våra informanter berättade att de haft ett sådant uppstartmöte. Ett sådant möte kan vara bra att hålla eftersom det ibland kan uppdagas att det kan finnas andra behov som till exempel psykisk ohälsa som behöver tillgodoses först. Att klargöra förväntningar och syfte är något som också Hylander och Guvå (2017) tar upp som viktigt vid implementering av en ny metod. De kopplar det även till Antonovskys (2005) begrepp, känsla av sammanhang som de menar är viktig för pedagogens utveckling, och som kan ge strategier som bidrar till en känsla av sammanhang också för barnen. Eftersom ingen av arbetslagen hade haft ett första möte där chefen deltagit vet vi inte om vad ett sådant möte i så fall bidragit till.

8.4 Analys av förutsättningar för en implementering

8.4.1 Det ställs krav på pedagogerna

Specialpedagogerna förklarade att pedagogerna måste ha mod att våga förändra samt att reflektera över sitt egna förhållningssätt i mötet med barnen. De berättade att det är en förutsättning för en fungerande implementering. Detta resultat kan kopplas till Weick (2011) som talar om *change poets*, där de som beskrivs som *change poets* är individer som anses kreativa och kan ta sig an förändringar. Samtidigt som de får med sig kollegor i processen och kan leda diskussioner framåt. Dessa personer är även uppmärksamma på underförstådda värderingar både hos sig själv och kollegorna, vilket enligt

Weicks är viktigt om förändringen ska tas emot och bearbetas. I vår studie kan vi se att det fanns mod att våga vilja förändra sitt förhållningssätt. Genom att ständigt reflektera och ha dialog både med sig själv, i arbetslaget och med handledare. Österholm (2016) beskriver att det är viktigt att syfte och planering är förankrad hos ett arbetslag innan handledning påbörjas. Då behöver förskolechefen tydligt ha förankrat med pedagogerna om de är redo för handledning, Österholm menar att det är en förutsättning för att det ska fungera.

8.4.2 Det gäller att skapa tid för reflektioner

Både specialpedagogerna och de båda arbetslagen tar upp vikten av att chef stöttar och ger utrymme för att tid finns både till inläsning av litteratur, individuella reflektioner samt gemensamma reflektioner tillsammans med handledare. Där de menar att chefs uppgift är att skapa förutsättningar för att kunna träffas regelbundet. Det är något som Scherp (2013) poängterar är en viktig förutsättning för lärande är att ledningen skapar utrymme och är med och stöttar. Att det finns en chef som lägger grunden till kritisk reflektion och lärande som både inspirerar och uppmuntrar till att pedagogerna får prova olika arbetssätt. Tid och återkommande träffar verkar vara nycklar i detta arbete enligt vår studie. Timperley (2013) menar att för att nå ny kunskap på djupet så behövs just tid, annars finns det en risk att pedagogerna bara kommer med kortsiktiga lösningar på sina utmaningar och dilemman som de ställs inför. Vidare att det behöver avsättas tid för ifrågasättande samt för organiserade reflektioner. Resultatet visade att en pågående dialog, om hur olika situationer bäst kunde lösas var en framgångsfaktor. De båda arbetslagen betonade vikten av gemensam reflektion. Timperley (2013) framhåller att det inte ska vara olika pedagogiska trender som ska vara fokus på vid olika utvecklingsinsatser av personalen, utan det måste vara genomtänkt utifrån vad barnen är i behov i den egna praktiken. Det är lätt att en skolledare tänker kortsiktigt och att en dag för kompetensutveckling ska ge synliga resultat, det är viktigt så att kompetensutvecklingen verkligen mynnar ut i ett lärande hos barnen, menar Timperley. Att arbetslagens reflektioner ledde till att förstå barnet bättre var något som flera deltagare gav exempel på.

8.4.3 Det lågaffektiva förhållningssättets möjligheter och svårigheter

Alla intervjuade pedagoger tycker att det finns många fördelar genom det lågaffektiva förhållningssättet, då de ser att det underlättar för barnen. De var alla intresserade av att lära mer om metoden och att fortsätta arbetet på sin avdelning. Men de tyckte också att det finns svårigheter. Det kan verka så lätt ibland enligt boken, men blir betydligt svårare i realiteten och framförallt i krävande situationer där många barn pockar på uppmärksamhet från pedagogen. Men då de upplever att metoden har en positiv effekt med bland annat minskade utbrott, så ger det dem styrka att fortsätta även om det också är krävande som pedagog. De tillfällen som båda arbetslagen tyckte var extra svåra att förhålla sig till metoden var i stressade situationer, när det var vikarier eller om man behövde agera ensam och flera barn var involverade i en situation. Vårt resultat visade att när förutsättningar finns så anser deltagarna att det finns stora möjligheter att använda sig av metoden. De exempel som återges handlade enbart om förhållningssättet och inte om andra verktyg som metoden innefattar, till exempel att underlätta miljön med till exempel bild stöd. Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) förklarar att om vi återkommande hamnar i situationer där barnet inte lyckas, så har vi slagit i metodtaket. Då måste metoderna förändras och anpassas efter barnets förmåga. Hejlskov menar att det är pedagogernas

professionella ansvar. En tolkning vi gör är att pedagogerna behöver arbeta mer förebyggande istället för åtgärdande i stunden, då barn lär sig genom att lyckas. Det är även en av Greenes (2016) nyckelmeningar, att barn gör rätt om de kan, om de har fått rätt förutsättningar utifrån sin förmåga. Österholm (2016) påtalar att det är viktigt med ett gemensamt förhållningssätt när det kommer till den lågaffektiva metoden, därför förespråkar hon gemensam handledning för hela arbetslaget. Hon menar också att det är en fördel om chefen deltar i handledningen. Eftersom det under implementeringen av en ny metod kan uppstå förändringar och organisationsfrågor uppkommer och om chefen då deltar så kan många frågor besvaras direkt, vilket gör processen mer effektiv.

8.5 Metoddiskussion

Vi ville med studien undersöka om implementering av lågaffektivt förhållningssätt kunde vara en väg mot ett mer relationellt förhållningssätt. De deltagare vi hade i vår studie var alla positiva till det lågaffektiva förhållningssättet även om resultatet visade att det fanns vissa svårigheter. Att deltagarna var positivt inställda redan från början kan ha påverkat resultatet. Det var svårt att fånga svårigheterna i vårt resultat. Om vi valt att intervjua arbetslag som arbetat en längre tid med det lågaffektiva, hade vi kanske fått en tydligare bild om vad som fungerar över tid. Att vi valde fokusgruppsintervju som metod till pedagogerna upplever vi som ett bra val. Kvale och Brinkmann (2014) förklarar att syftet med fokusgruppsintervju inte är att uppnå ett samförstånd mellan deltagarna utan att få fram rikliga åsikter kring ämnet som diskuteras. Vi som intervjuare har som uppgift att skapa en tillåtande miljö, där deltagarna ges utrymme till personliga åsikter. Kvale och Brinkmann menar också att denna typ av intervjuer passar när man som vi valt att göra en studie där nya områden ska undersökas. För att de menar att den livliga interaktionen kan hjälpa till att få fram mer spontana och emotionella uppfattningar än den individuella. Våra fokusgruppsintervjuer uppfattar vi fick en livlig konversation mellan deltagarna där vi som intervjuare kunde ta ett steg tillbaka. Vid de enskilda intervjuerna med specialpedagogerna var det svårare att få fram små narrativ, och intervjufrågorna vi ställde besvarades mer kortfattat. Om vi valt att genomföra även en fokusgruppsintervju med enbart specialpedagoger så hade vi nog fått mer narrativ och en mer livlig diskussion. I efterhand reflekterar vi över om vi kunnat göra en fokusgruppintervju med specialpedagoger där det både fanns de som använde metoden i sin handledning och de som inte valt det. Då hade också reliabiliteten stärkts. Vårt resultat visade att ett lågaffektivt förhållningssätt kan vara en väg att som pedagog förändra och arbeta mer relationellt i förskolan. Detta baseras enbart på intervjudeltagnas upplevelser i resultatet. Validiteten anser vi är relativt hög, då vi i vårt data presenterat många narrativ från deltagarnas vardag. Reliabiliteten är inte lika hög, då vi bara intervjuat två arbetslag och två specialpedagoger. Observationer hade sannolikt ökat tillförlitligheten, men vi tror att det i så fall krävt många observationer för att få syn på det lågaffektiva bemötandet. Det kändes också oetiskt att observera barn som hamnar i problemskapande situationer. Det vi i efterhand kunnat tillföra är att ge pedagoger verktyg för göra en mätning i en till exempel i en loggbok. Mätningen skulle då kunna sammanställas och jämföras i vilka situationer som ett lågaffektivt förhållningssätt har varit framgångsrikt.

8.6 Studiens kunskapsbidrag

Studiens kunskapsbidrag visar betydelsen av att ett lågaffektivt förhållningssätt är en metod som skapar goda möjligheter att arbeta mer relationellt i förskolan. Flera studier som gjorts tidigare har rört sig inom skolan och andra sociala verksamheter, men få har studerat det lågaffektiva förhållningssättet i förskolan. Vår studie visar att metoden hjälper pedagoger att förstå barnet och ställa relevanta krav utifrån var barnet befinner sig i sin utvecklingszon. Studiens resultat visade på att flera av pedagogerna uttrycker att de har arbetat med relationell pedagogik tidigare, men att de nu fått fler verktyg och ett mer gemensamt språk. En viktig förutsättning för en god implementering som framkom i studien är att chefen är delaktig och skapar goda möjligheter för tid till egna och gemensamma reflektioner. En annan viktig förutsättning är att en handledare är med och leder implementeringen framåt.

8.7 Förslag till vidare forskning

Vi lyckades inte hitta förskolor som arbetat med lågaffektivt förhållningssätt över tid utan befann sig under implementeringsfasen. Det hade varit mycket intressant att studera hur metoden tar sig i uttryck när arbetslag fått arbeta ett tag med metoden. Många specialpedagoger har börjat använda metoden i sina handledningar, men många har säkert valt att inte använda sig av den i sina handledningar. Det hade varit mycket intressant att göra en studie med fokus på specialpedagogernas relation till metoden. Ett sådant resultat hade kanske visat mer på de eventuella nackdelar som metoden kan innebära. En annan ingång till vidare forskning skulle kunna vara att intervjua chefer för de aktuella förskolorna för att få ta del av deras syn av att implementera lågaffektivt bemötande.

8.8 Slutdiskussion

Boken *Hantera, utvärdera, förändra* av Hejlskov Elvén och Sjölund utkom 2018, en slutsats vi gör utifrån boken är att under implementeringsfasen fokuseras det mycket på det egna förhållningssättet. Under implementeringen fokuseras det inte så mycket på hur man kan gå vidare, genom att utvärdera och förändra som beskrivs i boken. Resultatet visade att deltagarna, framförallt arbetslag Söder befann sig i hantera fasen. De beskrev hur de hanterade barnet när de hamnade i affekt och att de själva förändrat sitt förhållningssätt gentemot barnen. Metoden hjälpte till att förstå barnet bättre och relationen med barnet stärktes. En slutsats är att det pedagogiska kapitalet med barnet är ett en viktig förutsättning för att metoden ska ge resultat. När det handlar om att utvärdera problemskapande situationer och förändra så hade handlade det i arbetslagen mest om att hantera situationer som dök upp här och nu. Det blev tydligt för oss när vi analyserade vårt resultat. Ett lågaffektivt förhållningssätt kan räcka långt i steget mot ett relationellt förhållningssätt och stämmer väl in på det sociokulturella perspektivet eftersom kommunikation är central inom metoden. Studien pekar på att metoden hjälper pedagogerna att sätta ord på reflektionerna och arbeta utifrån ett relationellt perspektiv.

En av deltagarna i arbetslag Söder förklarade att de är svårt att förhålla sig till metoden, när mer än ett barn hamnar i kaos samtidigt. Om det händer ofta tänker vi att det kan behövas andra organisatoriska åtgärder som mer resurser, mindre barngrupper eller andra åtgärder än att pedagogerna arbetar lågaffektivt. Eller om det är möjligt, så kanske det krävs andra åtgärder som att utvärdera för att hitta nya strategier inom metoden, för att inte hamna i metodtaket. Det lågaffektiva förhållningssättet handlar om mycket mer än att bara förändra förhållningssättet. Som till exempel att förändra lärmiljön, strukturera dagen eller som pedagog att ligga steget före. Det framkom inte tydligt i vår studie, men beror antagligen också på att det var just implementeringen som var central. Vi tror att det kan bero på att ordet lågaffektivt förhållningssätt eller bemötande som det också kan kallas, signalerar att det handlar om att du som professionell ska förhålla dig lugn. När vi nu studerat metoden noggrant, så ser vi att metoden har många fördelar och möjligheter att få ta mer plats i förskolans verksamheter. En viktig förutsättning visar vår studie är att få tillgång till handledare. Handledarens roll var en förutsättning för att implementeringen skulle komma igång, men det fanns också en önskan om en fortsättning och kontinuitet. Chefens roll var också viktig i sammanhanget visade resultatet. Chefen är den som skapar tid och förutsättningar, men också den som finns med om det uppkommer andra organisatoriska problem som behöver lösas under tiden. Ett uppstartsmöte tror vi också kan bidra till en större förståelse för varandras roller.

Att det lågaffektiva förhållningssättet påverkar pedagogernas syn på barn som utmanar är tydligt i studien, de berättade om att vända tanken och att det är dom som pedagoger som behöver anpassa verksamheten efter barnets förmågor och inte tvärtom. Det är vad specialpedagogik handlar om, att vårt viktigaste jobb alltid är att hjälpa barnen att lyckas. Om pedagogerna via ett lågaffektivt förhållningssätt kan vända tanken och se barnet bakom beteendet, så är det ett steg på väg mot ett mer relationellt förhållningssätt och således väl investerad tid för pedagoger och arbetslag. Samtliga deltagare i studien påtalar just tid som en mycket viktig aspekt för att nå framgång. Både tid för inläsning av litteratur, tid för att träffa handledare samt tid för gemensam reflektion inom arbetslaget. Dessvärre är det en bristvara inom förskolans värld då det är svårt för hela arbetslaget att gå ifrån barngruppen. En viktig organisatorisk fråga att lösa för förskolechefer tänker vi. Till sist ställer vi oss frågan om vad som skiljer metoden lågaffektivt förhållningssätt med annan pedagogik som är relationell? Vad är det som gör att pedagogerna i vår studie vill fortsätta med metoden? Svaret på frågan kan vara att metoden är lätt att förstå och ta till sig och att pedagogerna ser att det ger effekter. Den hjälper pedagogerna att skapa ett gemensamt förhållningssätt och ger konkreta verktyg som kan användas i praktiken. Vår studie visade att det inte är så lätt att gå från teori till praktik i alla lägen, vilket framkom hos arbetslagen. Att befinna sig i verksamheten skiljer sig mot att vara handledare, där du befinner dig utanför pedagogernas vardagliga utmaningar. Det är något som vi som specialpedagoger behöver ha en ödmjuk inställning till.

9 Referenslista

- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. (2. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Bruce, B., Rubin, M., Thimgren, P. & Åkerman, R., (2016). *Specialpedagogik i ett professionellt lärarskap. Synsätt och förhållningssätt*. Malmö: Gleerup.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3:e uppl.). Stockholm: Liber.
- Dagnan, D. & Cairns, M. (2005). Staff judgements of responsibility for the challenging behaviour of adults with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49 (1), 95-101.
- Edfelt, D. (2017). *Hjärna i förskolan. Vägen till barns lärande och utveckling*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Emet, T. & Bühler, M. (2016). Förskola. Chipumbo Havelius, A. (red.) *Lågaffektivt bemötande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eresund, P. & Wrangsjö, B. (2008). *Att förstå, bemöta och behandla bråkiga barn*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Frelin, A. (2010). *Teachers' relational practices and professionalism*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2010. Uppsala.
- Hylander, I., Guvå, G. (2017). *Elevhälsa som främjar lärande. Om professionellt samarbete i retorik och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Greene, R.W. (2016). *Vilse i skolan: hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. (2009). *Problemskapande beteende vid utvecklingsmässiga funktionshinder*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. (2014). *Beteendeproblem i skolan*. Stockholm: Natur och kultur.
- Hejlskov Elvén, B. & Kosner, A. (2016). *Introduktion till lågaffektivt bemötande*. Chipumbu Havelius, A. (red.) *Lågaffektivt bemötande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. & Edfelt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan: om lågaffektivt bemötande*. (Första utgåvan).
- Hejlskov Elvén, B. & Sjölund, A. (2018). *Hantera, utvärdera, förändra: med lågaffektivt bemötande och tydliggörande pedagogik*. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & kultur.
- Kinge, E. (2016). *Utmanande beteende i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

- Kvale, S. & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- McDonnell, A., Reeves, S., Johnsen, 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., McCreddie, M., Mills, R., Deveau, R., Anker, R., & Hayden, J. (2014). Review article: The role of physiological arousal in the management of challenging behaviours in individuals with autistic spectrum disorders. *Research In Developmental Disabilities*, 36311-322. doi:10.1016/j.ridd.2014.09.012
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter: En pedagogisk utmaning*. (1.uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Partanen, P. (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. (1. uppl.) Stockholm: Bonnier utbildning.
- Persson, S. (2016) Omsorg-kärlek, medkänsla och noggrannhet. Riddersporre, B. & Bruce, B. (red.) *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Pramling Samuelsson, I., Wallerstedt, C. & Pramling, N. (red.) (2014). *Man ser inte gruppen för alla barn: individer, grupper och kommunikativa möten i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. Williams, P. & Sheridan, S. (2015). *Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner*. Nordisk Barnehageforskning 9 (7), 1–14.
- Socialstyrelsen. (2015). *Psykologiska och sociala insatser vid utmanande beteende hos barn och ungdomar med intellektuell funktionsnedsättning – En kartläggning av översikter [Elektronisk resurs]*.
- Ryan, G W. & Bernard, H R. (2003). *Techniques to identify themes*. Field Methods, 15 (1), 85–109.
- Scherp, H Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Lund: Studentlitteratur.
- Sjöman, M. (2018). *Peer interaction in preschool: Necessary, but not sufficient: The influence of social interaction on the link between behavior difficulties and engagement among children with and without need of special support*. Diss. (sammanfattning) Jönköping: Högskolan i Jönköping, 2018. Jönköping.
- Smyth, C.L. (2016). *Pedagogiskt kapital*. Chipumbu Havelius, A. (red.) *Lågaffektivt bemötande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2011, maj). Det är skillnad på en teori och ett perspektiv och teori. *Pedagogiska Magasinet*. Tillgänglig: <https://pedagogiskamagasinet.se/det-ar-skillnad-pa-en-teori-och-ett-perspektiv/>

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Sverige (2017). *Skollagen (2010:800): med lagen om införande av skollagen (2010:801)*. (Åttonde upplagan). Stockholm: Wolters Kluwer.

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur.

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. (2., [omarb.] uppl.), Stockholm: Liber.

van Duijvenvoorde, A. C. K., Zanolie, K., Rombouts, S. A. R. B., Raijmakers, M. E. J. & Crone, E. A. (2008). Evaluating the Negative or Valuing the Positive? Neural Mechanisms Supporting Feedback- Based Learning across Development. *The Journal of Neuroscience*, 28(38), 9495-9503.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Weick, K. E. (2011). Reflections: Change Agents as Change Poets – On Reconnecting Flux and Hunches. *Journal of Change Management* 11(1), 7–20.

Österholm, T. (2016). Handledning. (Chipumbu Havelius, A. red.) *Lågaffektivt bemötande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur

Bilaga 1 Missivbrev

Göteborgs universitet HT-18

Hej!

Våra namn är Malin Jonsson och Pernilla Kjellberg och vi studerar till specialpedagoger på Göteborgs universitet. Vi har påbörjat vår sjätte och sista termin och det är nu dags för oss att skriva vårt examensarbete på 15 hp. Vår uppsats är en kvalitativ studie om två förskoleavdelningars uppfattningar av implementering av lågaffektivt bemötande. Där vårt syfte och frågeställningar är att undersöka hur ett relationellt förhållningssätt och bemötande i förskolan påverkar barn som utmanar. Vårt syfte är att undersöka om implementering av metoden lågaffektivt förhållningssätt kan vara en väg mot ett mer relationellt förhållningssätt i förskolan. Vi vill med studien få syn på vilka möjligheter och svårigheter som arbetslagen stött på under implementeringen.

Hur uppfattar pedagoger i förskolan att ett lågaffektivt förhållningssätt påverkar relationen och kommunikationen med barnen?

Kan ett lågaffektivt förhållningssätt bidra till en större samsyn och ett mer likvärdigt förhållningssätt kring barn som utmanar?

Vilka möjligheter och svårigheter har arbetslag och specialpedagoger stött på under implementeringen?

Nu behöver vi komma i kontakt med arbetslag och specialpedagoger som har kunskap om implementering av lågaffektivt bemötande. För att möjliggöra den här studien önskar vi intervjua personalen i två arbetslag i form av gruppintervju. Det innebär att vi träffar hela arbetslaget tillsammans för en intervju. Vi kommer också att genomföra enskilda intervjuer med två specialpedagoger som har varit inkopplade vid implementeringen. Intervjuerna kommer att genomföras under vecka 42–45.

För att underlätta analysen av intervjuerna kommer de att spelas in i form av ljudupptagning. I vår studie kommer vi att ta hänsyn till vetenskapsrådets forskningsetiska principer, vilket innebär att vi önskar få ert samtycke till att delta på intervjun. Ni kan närsomhelst välja att avbryta deltagandet under intervjuns gång. Materialet vi samlar in under intervjun kommer endast användas i forskningssyfte samt att andra forskare får ta del av materialet. Det insamlade materialet kommer att hanteras med sekretess och de medverkande kommer att avidentifieras.

Vi är mycket tacksamma om ni vill delta genom att delge oss era erfarenheter och tankar.

Med vänliga hälsningar Malin Jonsson och Pernilla Kjellberg.

Har ni några funderingar kan ni kontakta oss på följande mailadresser:

malinjonsson62@gmail.com

pernilla.kjellberg@forskola.goteborg.se

Bilaga 2 Intervjuguide personal

-Kan ni kort berätta hur ni kom i kontakt med metoden lågaffektivt bemötande? På vems initiativ påbörjades implementeringen?

-Vilket stöd har ni fått från verksamhetschef och specialpedagog?

-Bo Hejlskov Elvén och David Edfelt (2017) har skrivit boken *Beteendeproblem i förskolan* som ni använt under er implementering. Vad innebär begreppet barn med beteendeproblem för er? Kan ni ge något exempel?

Frågor utifrån syfte och frågeställningar:

Hur uppfattar personalen att ett lågaffektivt bemötande påverkar relationen och kommunikationen med barnen?

Har arbetet med det lågaffektiva förändrat ert förhållningssätt till barn med beteendeproblem? På vilket sätt i så fall? Ge gärna exempel.

Finns det situationer då ni upplever att det fungerar med det lågaffektiva bemötandet? Finns det situationer då det är svårare att använda sig av metoden? Ge gärna exempel.

Hur upplever ni att metoden påverkar relationen mellan pedagog och barn?

Kan ni ge något exempel på en situation med barnen där ni i dialogen med barnen agerat annorlunda än tidigare innan implementeringen? Vad var i så fall skillnaden på agerandet?

Kan ett lågaffektivt bemötande bidra till en större samsyn och ett mer likvärdigt förhållningssätt kring barn som utmanar?

Har arbetet med det lågaffektiva påverkat dialogen mellan er pedagoger? Tex i situationer som var utmanande för barnet, kommunicerar ni annorlunda än tidigare?

Har implementeringen påverkat ert gemensamma förhållningssätt gentemot barn med beteendeproblem?

Har ni som arbetslag förändrat er inställning till barn med beteendeproblem i förskolan?

Vilka möjligheter och svårigheter har arbetslag och specialpedagoger stött på under implementeringen?

Vad anser ni är den största utmaningen med implementering av lågaffektiva bemötandet? Har något varit särskilt svårt att ta till sig?

Vad är de viktigaste nycklarna för att en implementering ska lyckas?

Hur ser ni på det fortsatta arbetet med lågaffektivt bemötande?

Bilaga 3 Intervjuguide specialpedagog

- Kan du kort berätta hur du kom i kontakt med metoden lågaffektivt bemötande?
- Vilket stöd har du fått från din chef?
- Bo Hejlskov Elvén och David Edfelt (2017) har skrivit boken *Beteendeproblem i förskolan* som ni använt under er implementering. Vad innebär begreppet *Barn med beteendeproblem* för er? Kan ni ge något exempel?

Frågor utifrån syfte och frågeställningar:

Kan ett lågaffektivt bemötande bidra till en större samsyn och ett mer likvärdigt förhållningssätt kring barn som utmanar?

Vad anser arbetslag och specialpedagoger har betydelse för att en implementering ska fungera i praktiken?

- Hur använder du dig av det lågaffektiva förhållningssättet i de verksamheter där du har varit inkopplad? Beskriv hur du har gått till väga.
- På vems initiativ har implementeringen skett och vad har varit anledningen till genomförandet?
- Hur upplever du att pedagogerna tagit emot metoden som du har introducerat? Vilka reflektioner har pedagogerna haft? Positiva, negativa?
- Upplever du att pedagogernas inställning och kunskap om metoden förändras under processens gång? På vilket sätt i så fall? Om inte vad anser du att det kan bero på? Ge gärna något exempel?
- Upplever du att pedagogernas gemensamma förhållningssätt påverkas under processens gång? Om inte vad anser du att det kan bero på? Ge gärna något exempel.
- Vad anser du är den största utmaningen med implementering av den lågaffektiva metoden?
- Kan du se att metoden används på de aktuella avdelningarna i form av hantera, utvärdera och förändra? Om inte, vad kan krävas för att nå längre?
- Vad anser du vara nycklarna för en lyckad implementering?
- Kommer du att fortsätta att handleda inom den lågaffektiva metoden? I så fall av vilken anledning?
- Är det något du vill tillägga som vi inte tagit upp?

