



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Examensarbete 15hp, för
Specialpedagogiska programmet
VT 2020
Fakulteten för lärarutbildning**

**Specialpedagogens främjande arbete för interaktioner och
relationskapande i förskolan med fokus på barn i behov av särskilt
stöd**

Barbro Göransson

Författare

Barbro Göransson

Titel

Specialpedagogers främjande arbete för interaktioner och relationsskapande i förskolan med fokus på barn i behov av särskilt stöd

Engelsk title

Special educator's promotion work for interactions and relationship creation at preschool with a special focus on children in need of extra support

Handledare

Daniel Östlund

Examinator Carin Roos

Sammanfattning

Förskolans utbildning består av ständiga interaktioner. Undersökningen lyfter fram pedagogens ansvar i interaktionen med alla barn. Studien undersöker om pedagoger anser att det är olika kunskapsfrämjande punkter som är viktiga när de interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn som inte är i behov av särskilt stöd. Undersökningen belyser även vad pedagoger anser att deras påverkan i bemötande i interaktionen med barn, innebär för barn.

Undersökningsmetoder som jag använde var enkäter och semistrukturerade intervjuer. Enkäterna bestod av påstående som pedagogerna skattade på en likertskala och det var två medföljande öppna frågor. 20 pedagoger deltog och lämnade in sitt svar. Det var pedagoger från tre förskolor. Av de 20 intervjuade jag sex. Undersökningen utgår från Aspelins relationella pedagogik (2014). Det är i det mellanmänniska mötet som lärandet sker. Resultatet av undersökningen visar att det viktigaste när pedagoger interagerar med barn i behov av särskilt stöd är att som pedagog ta hänsyn till barns känslomässiga tillstånd. När det gäller barn utan behov av särskilt stöd ansåg pedagoger att den viktigaste punkten var lyfta fram det positiva. Den relationella pedagogiken poängterar att det är viktigt att ta hänsyn till hela människan i lärandesituationer. Resultatet visar att det påståendet som flest pedagoger värderar högst är att tillit utvecklas mellan pedagog och barn, för att barn ska kunna utveckla sitt lärande. På frågan om vad relationskompetens innebär på förskolan

svarade pedagogerna att vara lyhörd, och att pedagogens förhållningssätt är viktigt i relationskompetens.

Ämnesord: barn i behov av särskilt stöd, interaktion, pedagogers ansvar, relationer, relationskompetens,

Författare

Barbro Göransson

Titel

Specialpedagogens främjande arbete för interaktioner och relationsskapande på förskolan med fokus på barn i behov av särskilt stöd

Engelsk title

Special educator's promotion work for interactions and relationship creation at preschool with a special focus on children in need of extra support

Handledare

Daniel Östlund

Examinator

Carin Roos

Summary

The education of preschool is connected to continuous interactions. Pupils go to preschool with different kinds of experiences and knowledge. This study highlights the educator's responsibilities when interacting with all pupils.

The study examines whether there is consensus when it comes to which knowledge promoting items are essential for the educator when interacting at preschool. The purpose is as well to find out if educators mean that different kind of knowledge promoting items is important when interacting with children in need of extra support or with children not in need of extra support. The study furthermore highlights which consequences the educator means that their behavior when interacting with the pupils should lead to.

The educator is responsible when it comes to develop relations to pupils at preschool. The study has a goal to examine what educators mean that relationship competence is. The study was grounded in relational theory which include all factors for the child while learning. The meeting between the educator and the children is in focus. Methods used were surveys and qualitative interviews. The surveys consisted of statements which were estimated on a likert scale. There were as well two open questions included.

Three preschools in the same municipality were represented. Twenty-seven educators were asked to participate and admitted participating. Six of the educators were interviewed.

The result of the survey shows that the most important thing when educators interact with children in need of extra support, is to consider the emotional condition of the child. Being able to interpret and understand came second. The educator highlights the positive behavior, came as number three.

Regarding children which are not in need of extra support the educators mean that the most important is to highlight the positive things. Being able to interpret and understand came second for this group as well. The educator takes responsibility for the interaction with children, came as number three.

The result furthermore show that educators mean that the most important thing when interacting is that trust develops between children and educators so that children can develop their learning. When asking the question, what is relational competence at preschool, the educators answered: to be responsive and use a conscious approach, which means that I as educator make sure the relation works out well.

Subject words: children in need of extra support, interaction, responsibility of educators, relationships, interaction competence.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Syfte	6
1.2 Frågeställningar	7
1.3 Centrala begrepp	7
1.4 Förskolans styrdokument och skollagen	7
2. Tidigare forskning och litteratur	10
2.1 Vad leder interaktioner mellan pedagog och barn till?	10
2.2 Forskning om känslomässigt bemötande av barnen i interaktionen	11
2.3 Relationskompetens	15
2.4 Relationell pedagogik	17
3. Teoretiska utgångspunkter	18
3.1 Relationell teori	18
3.2 Relationell pedagogik ett begrepp utifrån den relationella teorin	19
3.3 Relationskompetens ett begrepp utifrån den relationella teorin	20
4. Metod	21
4.1 Val av metod	21
4.3 Genomförande	23
4.4 Etik	24
4.5 Bearbetning av data	25
4.6 Tillförlitligheten	26
5. Resultat	28
5.1 Betydelsefulla faktorer vid interaktion mellan pedagog och barn på förskolan	28
5.2 Resultat från öppna frågor på enkäten, intervjuer	29
5.3 Tematisk analys	34
5.4 Begreppsanalys	36
5.5 Sammanfattning	38
6. Diskussion	40
6.1 Metoddiskussion	40
6.2 Resultatdiskussion	41
6.3 Implikationer för rollen som specialpedagog	44
6.4 Förslag på fortsatt forskning	45
7. Slutord	46
8. Referenser	47
9. Bilagor	51
9.1 Missivbrev	51
9.2 Samtyckesblankett-vårdnadshavare	54
9.3 Samtyckesblankett-förskolepedagog	55
9.4 Intervjufrågor	56
9.5 Likertskalan	58

1. Inledning

Utvecklingen av samhället påverkar förskolan vilket gör att det krävs en hög kompetens hos pedagoger i förskolan. Interaktioner är en stor del av den pedagogiska lärmiljön och har betydelse för barns utveckling. Att utgå från ett specialpedagogiskt perspektiv innebär att ta hänsyn till barns olika förmågor och därmed förutsättningar att delta i utbildningen. Förskolan i Sverige arbetar för inkludering och att varje barn ska få sina behov tillgodosedda. Detta innebär att vi måste lyfta fram diskussionen om den pedagogiska lärmiljön. Förskolans lärmiljö består av den fysiska, pedagogiska och sociala lärmiljön. I förskolans läroplan skriver Skolverket: ”utbildningen ska utgå från en helhetssyn på barn och barnens behov, där omsorg och lärande bildar en helhet” (Skolverket, Lpfö 2018, s.7).

I Lpfö-18 (Skolverket, 2018) kan man läsa om att utbildningen ska anpassas efter barns behov så långt som möjligt. Det innebär för mig som pedagog att jag har ett ansvar att lära känna barn, deras erfarenheter, intressen och förmågor förutsättningslöst för att kunna bidra till barns utveckling. Förskolan är en plats där lärandet är i centrum men även den personliga utvecklingen är viktig. Förskolan har förändrats från socialpedagogisk inriktning till att bli mer ämnes- och kunskapsinriktad förskola (Vetenskapsrådet, 2015). Den mångkulturella förskolan kräver att pedagoger idag har en stor förmåga och kunskap då det gäller att interagera och skapa relationer. En av specialpedagogens arbetsuppgifter är att handleda förskollärare. I handledningen har jag som specialpedagog möjlighet att delta indirekt av utvecklingen i förskolan bland annat då det gäller interaktioner och relationsskapande.

1.1 Syfte

Syftet med studien är att från ett specialpedagogiskt perspektiv undersöka hur några pedagoger ser på interaktion och relationskapande i förskolan, med fokus på barn i behov av särskilt stöd.

1.2 Frågeställningar

Fråga 1: Vad anser pedagoger främjar interaktionen med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd?

Fråga 2: Vilken betydelse anser pedagoger att deras bemötande i interaktionen med barn i behov av särskilt stöd, innebär för barnen?

Fråga 3: Vad anser pedagoger att relationskompetens innebär på förskolan?

1.3 Centrala begrepp

Interagera: ”/.../ professionella vuxnas reaktioner och svar på barnens initiativ till interaktioner mellan barn och vuxna/.../” (min översättning) (Syrjämäki, 2019, s. 559).

Relationskompetens:” Relationskompetens handlar om ett förhållningssätt i relationer”. (Aspelin, 2011, s. 9.)

Relationell pedagogik:” Relationell pedagogik kan allmänt beskrivas som ett synsätt på utbildningen där det som sker mellan människor står i centrum” (Aspelin, 2013, s. 13).

Barn i behov av särskilt stöd: ”Särskilt stöd som ges till barn på grund av beteendeproblem som påverkar den dagliga funktionen i förskolan” (min översättning) (Sjöman, 2018, s. 11).

1.4 Förskolans styrdokument och skollagen

Styrdokumentet är förskolans läroplan (Skolverket, Lpfö 2018), skollagen (SFS 2010:800), förskolläraernas (2010:800) och specialpedagogernas examensordning (2011:688). Förskolan ska utgå från en helhetssyn på barn och barns behov då man planerar utbildningen (Skolverket, Lpfö 2018). För att alla barn ska få en kvalitativ utbildning ska pedagoger samarbeta med hemmen, miljön ska vara tillgänglig för alla barn och inspirera dem att samarbeta. Förskolans läroplan beskriver att förskolan ska vara en levande social gemenskap som ger trygghet, vilket innebär att pedagoger i förskolan ska möta varje barn med respekt för sin person och sitt sätt att tänka. I förskolans läroplan kan man läsa att samspelet är viktigt dels mellan enskilda barn och mellan barngruppen och de vuxna. Alla i arbetslaget på förskolan ska ha en förmåga att

förstå och samspela med barn. Utbildningen på förskolan ska vara utformad och anpassad så att den stimulerar varje barn.

I examensordningen (SFS 2011:688) kan man läsa att specialpedagogen ska, ”/.../ visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper” (SFS 2011:688, s.13). Specialpedagogen ska förebygga svårigheter för barn i utbildningen. Det förebyggande arbetet sker genom handledning av pedagoger, samtal med vårdnadshavare, barnteam och andra externa aktörer. Samarbetet är viktigt för att hitta goda lärandesituationer för varje barn, så att de kan nå så långt som möjligt i sin utveckling. För att detta ska ske krävs det bland annat att specialpedagogen i handledning och diskussion med pedagoger lyfter fram betydelsen av att se hela barnet och alla olika delar i lärmiljön som fysisk, social och pedagogisk lärmiljö. Specialpedagogens uppgift att se till att utbildningen möter varje barns behov och att den är tillgänglig för alla.

I examensordningen för förskollärare står det att ”förskolläraren ska visa kunskap och förståelse för sociala relationer, konflikthantering och ledarskap” (SFS 2010:800, s. 4). På förskolan sker alltid relationsskapande mellan barn och mellan barn och pedagoger. I läroplanen för förskolan står det att förskolläraren ska utmana och stimulera barns sociala, motoriska, emotionella och kognitiva utveckling. Pedagogen ska också se till så att barn får möjlighet att bygga tillitsfulla relationer. Rektor på förskolan som är den pedagogiska ledaren ska se till att barn i behov av särskilt stöd i sin utveckling får det stöd och de utmaningar de behöver.

I skollagen (SFS:2010:800) står det:

Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet.

Förskolan ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap och förbereda barnen för fortsatt utbildning. (SFS 2010:800, kap. 8 § 2)

Skollagen slår fast att förskolan ska stimulera barns utveckling och att omsorgen ska vara trygg. Pedagoger i förskolan ska ha förmågan att möta alla barns behov för att utveckling ska ske så långt som möjligt. Det sociala samspelet ska vara levande och

pågå hela tiden. Pedagogers förmåga att främja allsidiga kontakter och social gemenskap är en viktig kunskap för pedagogerna.

2. Tidigare forskning och litteratur

2.1 Vad leder interaktioner mellan pedagog och barn till?

Palla (2011) skriver att pedagogers kunskaper, kompetens, attityder och värderingar påverkar barnets delaktighet i förskolan. Barn approprierar d.v.s. bemästrar färdigheter och förmågor i samspelssituationer som de senare kan använda i sina interaktioner med andra barn. Pedagogens attityder till barns idéer och tankar har betydelse för hur barn upplever situationen. Hamre, Hatfield, Pianta och Jamil (2014) skriver att barns engagemang beror på hur pedagoger interagerar med barnen och hur relationen utvecklas mellan barn och pedagog. Det krävs att pedagogerna formar utbildningen så att den blir meningsfull och utmanande, stödjande av relationerna och ger möjligheter för barn att utvecklas. Barn som är i riskzonen i förskolan har större möjlighet att hitta motivation och engagera sig i förskolan om de har en nära relation till en pedagog än om de inte har en nära relation till en pedagog (Hamre, m.fl. 2014).

Sjöman (2018) skriver att pedagogers sätt att interagera på har betydelse för barns sociala och kognitiva utveckling. En positiv pedagog som tror på sig själv och sin kompetens utstrålar förtroende vilket leder till att pedagogen bidrar till en positiv relation. Barn använder mönstret att skapa flera nya relationer, med kompisar vilken leder till en social utveckling och en positiv kognitiv utveckling. Hamre, m.fl. (2014) menar att pedagogers förhållningssätt i interaktionen kan om det brister hindra barn att utvecklas. En överbeskyddande pedagog eller en pedagog som inte aktivt stödjer barn bidrar inte till barns utveckling. Hamre skriver vidare att pedagoger som är inkännande har barn som är mer engagerade och självständiga än pedagoger som inte är det. Barns engagemang och deltagande i utbildningen i förskolan utgår från relationer mellan barn och pedagog. Syrjämäki, Pilhlaja och Sajaniemi (2019) menar att pedagogers olika sätt att interagera med barn har betydelse för deras engagemang i leken. Pedagoger kan i interaktionen hjälpa barn att delta i den fria leken. Syrjämäki m.fl. (2019) skriver vidare att barn i behov av särskilt stöd behöver mer stöd för att kunna delta än barn utan behov av särskilt stöd. Barn i behov av stöd kunde till exempel få hjälp av pedagog att hålla kvar uppmärksamheten i leken och deltog då längre tid i leken.

Jensen, Beengard- Skibsted och Christensen-Vedsgard (2015) skriver att relationell kompetens är hur pedagoger genom att använda tekniker och strategier som engagerar och fångar barns uppmärksamhet i utbildningen. Det stärker samtidigt barns uppfattning om sig själva. Att som pedagog uppskatta barns beteende utan att reglera eller korrigera beteendet är att ge barn utrymme för dess egna erfarenheter och kunskaper. När pedagoger använder sig av barns intresse i undervisningen till exempel i temaarbetet i förskolan bidrar det till barns engagemang i kunskapsökandet. Løw (2006) skriver om pedagogers ansvar för barn då det gäller relationen och barns engagemang i undervisningen. Han menar att pedagoger har ansvar för att vara medveten om och försöka avkoda hur deras undervisning upplevs av barnen. Pedagogers uppgift är då att anpassa sina handlingar så att de responderar till barnens behov. Pedagogernas sätt att undervisa kan bidra till att interaktionen mellan barn och pedagog stärks och att barn upplever att deras bidrag och perspektiv är viktiga i sammanhanget.

2.2 Forskning om känslomässigt bemötande av barnen i interaktionen

I Skandinavien beskrivs den relationella kompetensen utifrån pedagogers förmåga att bygga relationer (Aspelin, 2018; Matthiesen, 2016). Scheff (1990) menar att socioemotionell kompetens är att kunna förmedla känslor som passar både den som förmedlar känslan och den som tar emot känslan, det vill säga barnet. Curby, Brock, och Hamre (2013) skriver om en kvalitativ interaktion och menar att det är att vara konsekvent i sitt känslomässiga bemötande av barn. En pedagog som är öppen interagerar med barnen, så att de får sina känslomässiga behov tillgodosedda. Pedagoger uppmärksammar, respekterar och förstår barnens intresse och utgår från deras erfarenheter för att motivera dem i undervisningen. Hansen (2013) fann att pedagogernas attityd det vill säga hur och vilket tonläge de använder i undervisningen är lika viktigt som antal pedagoger i barngrupperna. Hansen använder termen pedagogisk kärlek och menar med det att det är viktigt att pedagogen bryr sig om barnen och har omsorg om dem. I begreppet ingår också att kunna ta barns perspektiv och dela barns uppmärksamhet mot olika saker och händelser, pedagoger måste vara involverade, vara nära barn och vara engagerade.

Forskarna Booren och Downer (2002) och Curby m.fl (2013) skriver om hur viktigt det är för barn att utveckla fungerande och positiva relationer till pedagoger och andra barn. Positiva relationer leder till social utveckling vilket i sin tur leder till kognitiv utveckling.

Sjöman (2018) skriver om hur viktigt det är att interagera ofta med barn i behov av särskilt stöd för att barnet ska uppleva en kvalitativ interaktion och utvecklas socialt. Pedagogers känslomässiga stöd ger barn en möjlighet att förstå andras känslor. Detta ger barn en högre social kompetens (Curby, m.fl. 2013). Scheff (1999) menar att det är av stor vikt att förmedla känslor som båda parter kan förhålla sig till i interaktionen. En känsla av stolthet skapar band mellan barn och pedagog som bidrar till att skapa en säkerhet hos barnet då det interagerar med andra. Om interaktionen skapar skuld uppstår inte de positiva band som gör att barn utvecklar säkerhet i sociala interaktioner. Aspelin (2019) skriver utifrån den relationella pedagogiken är känslor alltid närvarande i processen som barn genomgår då de får nya erfarenheter. Detta i sin tur påverkar barns beteende. Aspelin anser att kompetensen hos pedagoger behöver fördjupas då det gäller att skapa relationer. Det krävs kompetenta pedagoger med ett stort engagemang (Booren och Downer, 2002). Aspelin (2014) menar att kunskap föregås av goda relationer. Broman (2015) skriver att barn med ett avvikande beteende ofta får stöd för att ändra beteendet men att det sällan diskuteras vilka åtgärder som krävs för att barn ska utvecklas.

Lønndal och Greve (2015) skriver att förhållningssättet är viktigt då pedagoger bland annat interagerar med barn i leken. De menar att pedagogers omdöme och kreativitet avgör hur deras interaktion med barn gestaltas det vill säga om det blir ett misslyckande eller en lyckad interaktion för barnet. En positiv interaktion mellan pedagoger och barn leder till en positiv relation.

Curby, m.fl. (2013) skriver i sin forskningsartikel om vikten av den känslomässiga miljön i klassrummen. De menar att de sociala interaktionerna mellan pedagoger och barn är av stor betydelse för barns utveckling. Forskarna drar slutsatsen att ett känslomässigt konsekvent stöd till barn ger bättre kunskapsutveckling och social utveckling. Undersökningar som har gjorts under de första åren i förskolan visar att det är kvalitén det vill säga hur öppen pedagogen på förskolan är och hur pedagogen kan tolka och förstå barnet. Kvalité handlar också om hur pedagogen bemöter barn känslomässigt och respekterar barn i interaktionen. Kvalitén som pedagoger använder i den sociala interaktionen påverkar barns kognitiva utveckling och sociala utveckling (Howes, m.fl.2008; Mashburn, m.fl. 2008). Curby m.fl. (2013) och Sjöman (2018) skriver att i en kvalitativ interaktion mellan pedagog och barn kräver att

pedagoger har förmågan att förmedla intentionen med interaktionen. Vidare menar Curby m.fl. (2013) och Sjöman (2018) att en kvalitativ interaktion innebär att pedagoger är konsekventa i sitt känslomässiga bemötande av barn, att pedagoger kan bemöta barnen och förklara hur de sociala interaktionerna går till. Det är också viktigt att pedagogen ser barnets behov och kan bemöta hen på rätt nivå. Barn som får sina behov tillgodosedda av pedagoger har bättre förmåga att klara av att interagera med andra eftersom barn utvecklar en trygghet i form av säkerhet då det gäller att interagera.

Spivak och Farran (2016) menar att om pedagoger responderar med sitt gillande och är positiva till barns uppförande i till exempel leken på förskolan påverkar det barnens sociala utveckling positivt. Mahoney och Wheeden (1999) skriver om barn som har svårt att själva inse vart gränsen går men som får instruktioner och stöd av pedagoger kan fungera i aktiviteter som pedagoger leder. Studien visar att pedagogers interaktioner har en stark påverkan på barnets kvalité och engagemang i förskolan. En kvalitativ interaktion mellan barn och pedagog menar Curby m.fl. (2013) är att barnen förstår intentionen med interaktionen. Studien visar att pedagoger på förskolan interagerar mer med barn som inte är i behov av särskilt stöd och mindre med barn på förskolan som är i behov av särskilt stöd. Detta påverkar dessa barns sociala utveckling. Sjöman (2018) skriver vidare att när pedagoger kan förstå barns känslor och bemöta barn utifrån deras behov på ett lämpligt sätt fungerar interaktionen mellan barn och pedagog och det blir en positiv relation. För att få barn som är i behov av särskilt stöd mer engagerade krävs att miljön på förskolan är anpassad till dem. Sjöman (2018) menar att det är organisationen av förskoledagen, interaktionerna mellan barn-barn och barn-pedagog, tillgängligt material och aktiviteter som påverkar barns engagemang i förskolan. Studien visar att det är viktigt för pedagoger att interagera med barn som är i behov av särskilt stöd och att interaktionen utförs med kvalité.

Hamre (2014) skriver om vad pedagogers interaktioner med barn har för betydelse och vilka faktorer som är viktiga i interaktionen. Undersökningen gjordes på barn som var fyra år. De kom fram till att den faktor som var den allra viktigaste var att pedagogen responderade. De pedagoger som responderar är medvetna om barns känslor och öppna för barns perspektiv, de instruerar och hjälper barn vid behov och skapar ett positivt klimat. De kom fram till att pedagogers förhållningssätt är av stor betydelse för barns

utveckling. Pedagoger som är känsliga och lyhörda, engagerar också barn i språkutvecklande aktiviteter.

En norsk undersökning gjord av Løndal och Greve (2015) om pedagogers deltagande och förhållningssätt i leken visade att pedagoger utgår från tre sätt att interagera nämligen att övervaka, vara deltagande och interagerande eller att vara inspirerande och ta initiativ. När förskollärarna intar en övervakande roll innebär det att de inte deltar aktivt i leken utan övervakar. De finns inte med i leken utan observerar vad barnen gör under en kortare eller längre tid. Om förskollärarna är deltagare och interagerar är de deltagare i leken och interagerar med barnen. Att vara initiativtagare och inspiratör innebär att förskollärarna inspirerar barn genom att initiera till lek och interaktioner. Studien genomfördes på barn som var mellan 1-5 år. Løndal och Greve (2015) fann att pedagogers förhållningssätt då de deltog i leken var att vara känslig för situationen, att förstå meningen med det de såg och att se det speciella i situationen. Dessa saker var av betydelse för att pedagoger skulle veta hur och vad de skulle göra.

Syrjämäki, Pilhlaja och Sajaniemi (2019) menar att pedagogens ansvar är att vara uppmärksam och interagera med alla barn. Syrjämäki m.fl (2019) anser att pedagoger kan välja att interagera med barnen så att de slipper uppleva ett misslyckande. En positiv interaktion för barn leder till att barn interagerar med andra barn vilket leder till social utveckling. Syrjämäki m.fl. (2019) skriver om hur viktigt det är för pedagoger att uppmärksamma alla barns försök till interaktioner. Undersökningen visar dock att det finns risk att pedagoger missar att interagera med barn som är i behov av särskilt stöd. Om pedagoger inte uppmärksammar barn som har svårigheter då det gäller att interagera, interagerar dessa barn istället med barn som också har svårt att interagera. Barns interaktioner utmanas då inte inom den proximala utvecklingszonen, det vill säga barn interagerar med ett annat barn som har svårigheter med interaktionen, det leder inte barn vidare i den sociala utvecklingen. Studien visar att barns verbala initiativ till interaktion uppmärksammas av pedagoger men att barns icke verbala initiativ till interaktioner uppmärksammas i mindre utsträckning. Syrjämäki m.fl. (2019) studie visar även att när hela barngruppen är samlad är målet för pedagoger att interagera och sätta gränser för det sociala samspelet. När endast barn utan behov av särskilt stöd är samlade och leker är målet för pedagoger att förmedla och utbilda barn.

2.3 Relationskompetens

Syrjämäki m.fl. (2019) beskriver ett barn som interagerar med ett annat barn. Interaktionen går till så att barnet som tar kontakt först attackerar ett slott med en dinosaurie. I det slottet leker ett barn i behov av särskilt stöd som då tar fram en ännu större dinosaurie och kämpar emot. Pedagogerna som har stått och observerat händelsen går då in och interagerar med barnet som attackerar och leder leken in i mer konstruktiv lek. Pedagogerna interagerar med barnet så att barnet som håller på att förstöra istället får uppleva en positiv relation. Barns försök till icke verbala interaktioner eller verbala interaktioner sågs vissa gånger som störande av pedagoger och kompisar. Pedagogerna besvarar barnets försök till interaktioner med verbala kommentarer som till exempel att de stör. Enligt undersökningen kan positiva interaktioner mellan pedagog och barn leda till att barn interagerar även med andra barn. Barn blir då mer delaktiga i verksamheten (Syrjämäki m.fl, 2019). Syrjämäki m.fl (2019) menar att pedagoger måste vara flexibla när de interagerar med barn. Dessa forskare anser att pedagoger måste vara närvarande i mötet och kunna vara kreativa och läsa av barns relationskompetens för att som pedagoger kunna gå in och interagera med barn som behöver stöd både i samvarosituationer och i regellekar.

I delrapporten från Vetenskapsrådet (2015) skriver Tallberg Broman att pedagogiska relationer i förskolan innebär nära kontakter mellan vuxna och barn. Pedagogers förmåga att skapa kvalitativa relationer mellan pedagoger och barn beror på pedagogers utbildning och möjlighet till kompetensutveckling. Dessa relationer har positiva samband med barns självständighet, positiva uppfattningar om förskolan och hur de lyckas i förskolan. Interaktionerna är en sammanflätning av kognitiva och sociala-emotionella tankemönster. Vidare skriver Tallberg Broman (2015) att pedagogiska relationer har betydelse för barns utveckling och lärande på kort och lång sikt. Den emotionella närvaron av pedagoger det vill säga pedagoger som känner in barns känslor och visar sina egna bidrar till barns självreglering. Barn får en känsla av självkompetens det vill säga de ser sig själva som lärande och duktiga barn. Denna känsla av självkompetens gör att barns agens ökar i förskolan. Tallberg Broman (2015) skriver vidare att det som engagerar barn i förskolan är pedagogers närvaro och deras förmåga att lyssna in barn, hon menar också att pedagoger som kan relatera till barn och gå in kreativt och följsamt i utbildningen är kompetenta pedagoger.

Killén (2014) skriver att relationskompetens handlar om att som förskollärare kunna inta barns perspektiv, vara närvarande och att förskolläraren är trygg i sin professionella roll och kan visa empati. Dessa kompetenser gör det möjligt för förskollärarna att interagera med barnen utifrån deras fysiska och känslomässiga behov. Varje barn har med sig sina inre inlärda mönster för hur de interagerar med andra människor. Förskollärare måste därför kunna bemöta och interagera med barn utifrån deras olika inlärda mönster. I förskolans läroplan (Skolverket, 2018) står följande, ”det är viktigt att alla som ingår i ett arbetslag har förmåga att förstå och samspela med barnen och att skapa tillitsfulla relationer med hemmen, så att förskoletiden blir positiv för barnen” (Skolverket, 2018, s.8).

Nordenbo, Larsen, Tiftikci, Eline Wendt och Östergaard (2008) skriver om relationskompetens, och menar att relationskompetenta pedagoger stöttar, aktiverar och motiverar barn. Vidare menar Nordenbo m.fl. (2008) att pedagoger utvecklar en pedagog-barn relation som bygger på respekt, tolerans, empati och intresse. Herskind (2008) skriver att pedagoger som kan samarbeta med och forma relationer till barn samt möta barn i en autentisk och professionell kontakt har relationskompetens. Herskind (2008) menar att i relationskompetens ingår för pedagoger att inse och uppmärksamma sitt eget bidrag och ta ansvar för det i relationen. Laursen (2004) menar att det inte finns något samband mellan personlighetsegenskaper och undervisningskompetens. Relationskompetens kan utvecklas oavsett vilka grundläggande personlighetsegenskaper man har. Vidare skriver Laursen om vad kärnan i den professionella lärarkompetensen innebär, hen anser att det är när pedagoger är autentiska. Laursen skriver att en autentisk pedagog är en pedagog som bedriver undervisning med hög kvalitet det vill säga med äkthet och engagemang. En autentisk pedagog är en pedagog som vill uträtta något och det måste vara meningsfullt, hela människan måste ge samma budskap, det innebär att ha respekt för barn. De ser möjligheter att skapa goda inlärningsmöjligheter inom skolans ramar, samarbetar med sina kollegor, pedagoger inser sin förmåga och kan leva upp till de mål som är uppsatta och tar ansvar för sin egen utveckling.

2.4 Relationell pedagogik

Aspelin och Johansson (2017) skriver att den relationella pedagogiken innebär att belysa pedagogiska frågeställningar ur olika relationella perspektiv. De skriver att begreppen dialog, möte, förhållningssätt och relation ingår i den relationella pedagogiken. Vidare menar de att den relationella pedagogiken poängterar att det är viktigt med en meningsfull pedagogik där ämneskunskap ihop med relationer är avgörande för god pedagogik. För att barn ska uppleva att utbildningen är meningsfull är det viktigt för pedagoger att utgå från barns intresse. Nordstöm-Lytz (2017) anser att den känslomässiga närvaron i den relationella pedagogiken är viktig för att motverka mekaniska förhållningssätt. Lilja (2013) menar att förtroendefulla relationer mellan barn och pedagoger uppstår när pedagoger bryr sig om barnen, lyssnar på dem och sätter gränser på rätt nivå och som barn kan förstå. Biesta (2004) skriver att den relationella pedagogiken har till uppgift att sätta fokus på mellanrummet och de risker och möjligheter som uppstår i mellanrummet mellan barn och pedagoger. Det är i mellanrummet som det oförutsedda kan ske och där barn har möjlighet att träda fram som sitt rätta jag.

3. Teoretiska utgångspunkter

Under teoretiska utgångspunkter tar jag upp relationella teorin och begreppen relationell pedagogik och relationskompetens

3.1 Relationell teori

Gergen är en forskare som har utvecklat en relationell teori som han kallar "the relational being" (2009). Gergen anser att människan existerar först i relationsprocessen och att det inte finns något enbart jag utan endast i relation till den andre. Vidare anser han att vi alltid erfar och lär i relation till någon annan. Martin Buber (2005) menar att den relationella teorin är ett alternativ till den individualistiska antropologin och kollektivistiska sociologin. Den verkliga utbildningsprocessen börjar med och bygger på inkludering. Han menar att det inte finns något isolerat ego och inga privata erfarenheter. Vidare anser han att vi existera alltid i relationer (Buber, 2005). Föreställningen om människan är att hen är en relationell varelse. Utbildning sker alltid mellan människor, inte inom och/eller utanför dem (Aspelin & Persson, 2011). Filosofen Hannah Arendt (1986) som bidraget till den relationella teorin anser att allt enskilt handlande föregås av en väv av relationer. Buber (2005) anser följande "Den enskilde är ett existensens faktum, förutsatt att han träder i levande relation till andra enskilda" (s.150).

När en person upplever en relationsprocess från båda sidor uppstår inkludering. Pedagogens agerande sker från utsidan av relationen. När pedagogen tar ett autentiskt kontaktförsök med barnet och om barnet finner att det är meningsfullt uppstår en relationsprocess. Detta anser Buber är början till inkludering. Buber (1993) ser inte barnet enbart som bärare av olika funktioner såsom förmågor och färdigheter, utan Buber är intresserad av hela barnet vilket den relationella pedagogiken betonar.

Vidare menar Buber (1993) att det handlar om förhållningssätt i relationerna för att initiera och upprätthålla mellanmänniska relationer. Buber (1993) menar att relationskompetens innebär att pedagoger omhuldar barn. Det mellanmänniska perspektivet innefattar pedagogers attityd till barn och hur pedagoger låter barn träda

fram i relationen. Utifrån det mellanmänskliga mötet använder pedagoger inga metoder eller tekniker för att vara relationskompetenta utan det är själva vardandet som är det viktiga. Pedagoger bekräftar barn i sin nuvarande situation och ger barn möjlighet till förändring (Buber, 1993).

3.2 Relationell pedagogik ett begrepp utifrån den relationella teorin

Aspelin (2013) beskriver den relationella pedagogiken i två olika nivåer utifrån den relationella teorin. Den första nivån innebär en relation där pedagoger håller distans till barn. Den andra nivån är en nära relation mellan pedagoger och barn.

På en första nivån är relationell pedagogik liktydigt med aktiviteter som strukturerar utbildningens sociala liv. (Aspelin, 2013, s.13)

Relationell pedagogik i den senare bemärkelsen innebär ett genuint och personligt möte, en händelse som är oförutsägbart, oplanerat och kanske inte ens märkbart. (Aspelin, 2013, s.13)

Det centrala i relationell pedagogik är det som händer i mötet mellan människor (Aspelin, 2010). Den relationella pedagogiken som utgår från den relationella teorin är varken en individualistisk eller kollektivistisk pedagogik. Aspelin (2014) menar att pedagogen har ansvar att respondera på barns handlingar samtidigt måste pedagogen ansvara för sig själv och sina handlingar. Utifrån den relationella pedagogiken är relationskompetens att respektera och visa intresse för barnets erfarenheter så att det blir motiverat av att delta i relationen och undervisningen. När en sådan triad uppstår, det vill säga när barnet och pedagogen delar uppmärksamheten mot samma intresse uppstår lärandesituationer. Pedagoger måste kunna ha en nära relation till barnet men också kunna ha distans till barnet. Den relationella pedagogiken poängterar, att det är pedagoger som är ansvariga för hur relationerna utvecklas (Aspelin, 2014). Pedagoger behöver kunna tolka och förstå barns behov för att skapa en lärande relation. En förtroendefull relation leder barn vidare i sin personlighet och i sitt kunskapssökande. Aspelin som förespråkar den relationella pedagogiken anser att pedagoger måste kunna vara flexibla i undervisningssituationen för att kunna få en kontakt med alla barn. Aspelin (2013) skriver vidare att när en eller flera individer samverkar sker det utifrån kulturella och sociala ordningar. Begreppet samvaro är ett personligt möte mellan människor som kännetecknas av oförutsägbart. Det är ett skeende som innebär en tillfällig avvikelse från strukturerad interaktion. De utgör därför bra tillfällen för

pedagoger att möta barn och få en djupare social kontakt. Det är interaktion som är viktig och att pedagoger och barn får mötas utifrån de människor de är för att kunna bygga förtroendefulla relationer. Den relationella pedagogikens grundbegrepp är relation, kommunikation, interaktion, dialog och mänskliga möten.

3.3 Relationskompetens ett begrepp utifrån den relationella teorin

Relationer mellan pedagog och barn är avgörande för att lärande ska ske (Aspelin, 2018). Vidare skriver Aspelin att relationskompetens länge ansågs som något som vissa pedagoger har naturligt men som forskning nu visat går att träna upp. I relationskompetens används olika metoder för att hantera konflikter, främja effektiva kommunikationsmönster och stärka självkänslan hos barn. Relationskompetens menar Aspelin innebär att man också kan vara flexibel vid tillfällen då undervisningen är oförutsägbar och komplex. Vidare anser Aspelin (2018) att relationskompetens är att möta barn öppet och respektfullt samt att agera empatiskt, ansvarigt och med självinsikt. Dessa relationer har kvalitéer som förtroende och respekt. Pedagoger med relationskompetens bygger positiva relationer till och mellan barn. Barn får bra förutsättningar att utvecklas. Pedagogen är lyhörd för enskilda barns behov, förutsättningar och intressen. Pedagogen är inriktad på kommunikation och lever sig in i barns tankar och känslor och agerar så att ömsesidig förståelse uppstår. Relationskompetens som utgår från den relationella teorin har en helhetssyn på barnet, dess engagemang, utveckling och lärande (Aspelin, 2018). Analysmodellen som Aspelin använder utgår från tre aspekter den kommunikativa kompetensen, differentieringskompetensen och den socioemotionella kompetensen.

4. Metod

4.1 Val av metod

Jag har valt den kvalitativa undersökningsmetoden med inslag av kvantitativa metoder. Den kvantitativa metoden var en enkätundersökning och den kvalitativa metoden bestod av en intervju. Undersökningen har en narrativ inriktning, vilket innebär att intervjuformen gör det möjligt för varje pedagog att lämna ett utförligt svar i berättande form. Den kvalitativa intervjuformen gör det möjligt att nå flera perspektiv på olika frågor och djupare förståelse för pedagogens tankar. Metoden innebär att jag kan vara flexibel i att ställa frågor (Bryman, 2016). Metoden gav mig möjlighet att skapa ett gott klimat under intervjun genom att jag fokuserade på att vara följsam med frågorna. Det var sex förskollärare som deltog i intervjuerna. Ett motiv till det metodvalet är att under intervjun är det den intervjuade som är i fokus. Den ger vidare, i föreliggande undersökning förskolläraren möjlighet att svara på intervjufrågorna. Möjlighet finns, via den relation som uppstår att under intervjun, påverka den intervjuades engagemang och förutsättningar att svara. Ett annat motiv är att följdfrågor kan ställas och detta leder till att skapa en helhetsbild. Intervjufrågor som skulle passa föreliggande undersökningsfrågor togs fram, vilket medförde att jag vid intervjuerna hade tillgång till ett bestämt frågeformulär som jag utgick ifrån. Intervjuformen tillåter möjligheten att ställa frågorna i obestämd ordning. Kriterier som beaktades vid frågeformuleringen var att det skulle ges möjlighet för förskollärarna att ge ett beskrivande, motiverande och personliga svar. De frågor jag gjorde skulle ge förskolläraren möjlighet att svara utifrån sina kunskaper och erfarenheter.

Ett ytterligare kriterium var att få reda på vilken betydelse pedagogerna ansåg att deras bemötande i interaktionen har för barn som är i behov av särskilt stöd respektive barn som inte är i behov av särskilt stöd. Kriteriet var även att det skulle ge svar på vad pedagoger ansåg att relationskompetens är på förskolan. Intervjumetoden kräver tid och mycket efterarbete. Den kvalitativa metoden gör det även möjligt att ta hänsyn till flera olika faktorer. Det kan vara vad och hur den intervjuade svarar, vilket känslor och röstläge hen visar. För mig var det innehållet i svaret, som var det centrala och som jag utgick ifrån då jag sammanställde och analyserade svaren (Bryman, 2016).

För att få med ett stort antal pedagoger i undersökningen valde jag att komplettera den kvalitativa undersökningen med en kvantitativ enkätundersökning riktad till pedagoger inom förskolan. Enkäten bestod av en likerskala med, påstående som var i horisontell riktning (Bryman, 2016). Pedagoger som deltog i enkätundersökningen var både barnskötare och förskollärare. Jag behövde en metod som gav mig möjlighet att mäta antal och räkna poäng. Enkätundersökningen gav också svar på om det fanns en samsyn på hur pedagogerna värderade påståendena. Utvärderingskriterier för enkäten skulle vara antal och poäng. Likertskalan lämpar sig väl för detta då det gäller att sätta siffror på bokstäverna a-e och på så vis få fram och tydligt visa vilka påstående som får högst poäng. Att använda likertskalan ger, dessutom möjligheten att räkna ut hur många pedagoger som ringat in samma påstående. Inringningen visar vad i interaktionen som flest pedagoger prioriterar och vad pedagogerna behöver vidare utveckla för att förbättra interaktionen med barnen. På enkäten fanns två öppna frågor se bilaga 9.5 som pedagogerna fick formulera egna svar till. Jag använde öppna frågor för att pedagogerna skulle få möjlighet att svara på ett beskrivande och utförligt sätt. Jag ville undersöka om pedagogen ansåg att det var samma punkter som var viktiga när pedagogen interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd. Undersökningen visar om och vad pedagoger anser är skillnad när de interagera med olika barn, och därmed vad som är viktigt för pedagoger att ta hänsyn till och vara kunnig i då det gäller att interagera med barn i behov av särskilt stöd, så kallat specialpedagogiskt stöd.

4.2 Urval

Min undersökning gjorde jag i ett litet samhälle i södra Sverige med cirka femtusen invånare. Enkäterna som jag använde skickades ut till alla pedagoger som hade fast anställning i kommunens förskolor. I intervjun är det förskollärare som deltar. I enkätundersökningen är det både förskollärare och barnskötare som deltar. Utbildning och kompetens varierar hos de medverkande. De tre förskolorna som deltog ligger alla i samhället. En förskola ligger i ett hyreshusområde, en förskola ligger i ett område med villor och hyreshus, en förskola ligger i en lokal på en skola. Empirin från intervjuerna kommer från samtliga förskolor likaså empirin från enkäterna. Variabler hos de sex

förskollärarna som deltog i intervjuerna var ålder och antal yrkesår (Bryman, 2016). Jag ville intervjua förskollärare som arbetat många år på förskolan och jag ville intervjua pedagoger som arbetat kortare tid på förskolan. Tiden som förskollärarna hade arbetat på förskolan varierar mellan trettio år och fem år. Tre förskollärare hade arbetat mellan tjugo-trettio år och tre mellan fem-tio år. Jag valde att göra undersökningen med professionella det vill säga utbildade pedagoger, eftersom det är de som har ansvaret för hur interaktionen och relationen utvecklas. Urvalet till enkäterna bidrog till att se om det fanns olika uppfattningar om vilka relationsfrämjande punkter som är viktigast när pedagoger interagerar med barn dels i behov av särskilt stöd och dels med barn utan behov av särskilt stöd. Enkäterna skickade jag ut till tjugosju pedagoger och fick in tjugo svar. Jag intervjuade sex förskollärare.

4.3 Genomförande

Jag genomförde undersökningen i fyra steg. Det första steget var information till de berörda pedagogerna. Jag åkte själv ut till förskolorna med ett missivbrev, se bilaga 9.1 och en enkät till pedagogerna. Vid mötet träffade jag en pedagog från varje avdelning. Jag talade om vad undersökningen skulle användas till och vem som skulle ta del av den och att all information gick att läsa på missivbrevet. Jag informerade pedagogerna om att de pedagoger som ville skulle få ta del av resultatet av undersökningen (Stukát, 2014). Pedagogerna fick möjlighet att markera för två olika grupper med färgerna rött och blått på likertskalan. Den röda färgmarkeringen visade vilka punkter som pedagogen ansåg var viktigast då pedagoger interagerar med barn i behov av särskilt stöd. Den blå färgmarkeringen visade vilka punkter som var viktigast när pedagoger interagerade med barn utan behov av särskilt stöd.

Då jag inte hade möjlighet att intervjua ett större antal pedagoger valde jag att använda två öppna frågor på enkätundersökningen. Den andra uppgiften pedagogerna hade var därför att besvara dessa frågor i enkätundersökningen. Detta innebar att pedagogerna fick formulera egna svar innehållande egna tankar och uppfattningar. Frågorna var: Finns det andra punkter som är viktiga när man interagerar? samt Vad innebär relationskompetens på förskolan? Det var endast tre pedagoger som svarat på en av de öppna frågorna och femton pedagoger som svarade på den andra öppna frågan. Efter

insamlat material valde jag därför att ge pedagogerna en chans till genom att förlänga svarstiden på de öppna frågorna på enkäten (Bryman, 2016). Trots den extra tiden kom det inte in fler svar från pedagogerna. De sex förskollärare som jag sedan intervjuade hade under intervjun möjlighet att utveckla sina svar på de två öppna frågorna på enkäten.

Steg nummer två var att samla in och sammanställa enkäterna. Jag samlade in enkäterna och räknade ut vilket påstående som pedagogerna gett flest A. När det var gjort räknade jag ut vilka påstående som pedagogerna ansåg var viktigast då de interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd.

Steg nummer tre var att genomföra intervjuerna med de sex pedagoger som samtliga var förskollärare och som tackat ja. Intervjumetoden gav mig möjlighet att få svar på frågan vad förskollärarna anser att begreppet relationskompetens innebär. Jag gjorde intervjuer efter att jag samlat in enkäterna för att kunna ta upp och ställa frågor utifrån de öppna frågorna och skattning av påståendena. Frågorna skulle ge mig möjlighet att samla in relevant data (Bryman, 2016). Intervjufrågorna skickade jag ut till de förskollärare som skulle delta, cirka en vecka innan intervjun skulle ske. Jag använde telefon som inspelningsverktyg när jag intervjuade förskollärarna. Intervjuerna tog cirka fyrtiofem minuter vardera.

Steg nummer fyra var att sammanställa intervjuerna som jag genomfört med de sex pedagogerna som samtliga var förskollärare.

4.4 Etik

Det första jag gjorde efter att ha samtalat med rektor var att skriva missivbrevet. När det var gjort delade jag personligen ut missivbrev. Jag fanns på plats för att informera om undersökningen och de olika moment som ingick i den. Eftersom det fanns pedagoger som behöver kompletterande stöd i sin verbala kommunikation valde jag att stanna en stund på deras förskola. Alla pedagoger hade då möjlighet att ställa frågor om

undersökningen utifrån sin kommunikationsförmåga. Jag var tydlig med de vetenskapliga etiska principerna, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjande-kravet (Bryman, 2016). Eftersom samhället är litet där jag genomförde undersökningen talade jag om hur urvalet hade gått till när det gällde intervjuerna. Jag ville förklara att det inte var efter person eller att det fanns någon relation mellan mig och de intervjuade. Urvalet hade skett utifrån profession, antal år i yrket och ålder. Jag informerade om samtyckeskravet, pedagogerna kunde acceptera och säga ja eller avstå och säga nej. Jag delade ut enkäter till alla pedagoger som var utvalda men sa att det var frivilligt att delta. Det kunde när de ville avbryta sitt deltagande. Jag berättade om konfidentialitetskravet, vilket innebär att all data som samlades in under undersökningen var avidentifierade och att pedagogerna var anonyma. Det fanns ingen möjlighet att identifiera någon person. Ingen i organisationsområdet där förskolorna ligger kunde identifiera någon pedagog. Jag berättade vem som skulle ta del av empirin och att undersökningen gjordes i utbildningssyfte och forskningssyfte. Det var mina kurskamrater, handledare och läraren som bedömer studien som skulle ta del av den.

4.5 Bearbetning av data

Jag bearbetade empirin från intervjuerna och empirin från de två öppna frågorna på enkäten tillsammans. Enkätens övriga påståenden bearbetade jag för sig. Bearbetningen gjorde jag utifrån centrala begrepp från den relationella teorin. Jag utgick bland annat från begrepp som möte, öppenhet och relation ansvar och olikheter. Jag redovisade svaren med en narrativ inriktning, det vill säga i berättande form. Bearbetningen började med att jag räknade antalet svarsenkäter som var tjugo av tjugosju utdelade. Jag såg dock att det var färre som hade svarat på de medföljande frågorna. På enkäten använde jag likertsskalan se bilaga 9.5 som består av bokstäver a-e (Bryman, 2016). Jag gav bokstäverna a-e poäng. Fem var lika med A och ett var lika med E. Jag räknade samman de poäng som pedagogerna gett de olika påståendena. Jag jämförde inringningarna för interaktion med barn i behov av särskilt stöd eller inte behov av särskilt stöd.

Intervjuerna transkriberades. Jag läste igenom transkriberingen och svaren från de öppna frågorna på enkäten. Det skulle hjälpa mig att hitta mönster i svaren. Utifrån mönster och begrepp kodade jag undersökningens svar med hjälp av tre färger. Dessa tre färger blev

sedan tre temagrupper. Dessa tre temagrupper är pedagogens öppenhet och känslighet, pedagogens ansvar i interaktionen och pedagogens påverkan och motivationsarbete i interaktionen. De temagrupperna redovisade jag i löpande text med citat från de deltagande pedagogerna. Citaten valde jag att redovisa enhetligt som blockcitat, för att göra det tydligt för läsaren. Jag kodade pedagogerna som deltog i intervjun med ett P och en siffra 1-6 för att kunna referera citaten till dem (Bryman, 2016). De pedagoger som endast deltog i enkätundersökningen vilket var både förskollärare och barnskötare kodade jag endast med ett P. Jag bearbetade undersökningens resultat genom att analysera och tolka det, utifrån den relationella teorin. Analysen består av en tematisk analys och begreppsanalys. De centrala begrepp i relationsteorin som jag utgick ifrån i analysen var interaktionen, mötet, relationen, förhållningsättet hos pedagogerna.

4.6 Tillförlitligheten

Studien var volymmässigt en liten studie. Studiens två undersökningsmetoder enkäter, och intervjuer visar dock att det finns ett samband, de validerar därigenom varandra då det gäller vilken kunskap pedagoger anser är viktig då man interagerar med barn. Jag valde att använda en enkätundersökning den innehöll övervägande slutna påståenden. Enkätundersökningen skulle mäta vilka relationsfrämjande punkter som pedagogerna värderade högst om det var någon skillnad när det gällde barn i behov av särskilt stöd och barn utan behov av särskilt stöd. Jag anser att metoden var tillförlitlig då det gäller att kvantifiera innehåll uttryckt i påståenden. Jag anser att även intervjumetoden var en tillförlitlig metod och som bidrog till att svara på studiens frågor (Stukát, 2011). Utformningen av intervjun bidrar till att göra undersökningen trovärdig och tillförlitlig. Intervjuformen tillåter stor frihet mellan den intervjuade och den som intervjuar. Jag kunde ställa följdfrågor under pågående intervju och jag kunde ge förskollärarna utrymme till att utveckla och förtydliga svar när det behövdes. Tillförlitligheten stärks även när opponering sker av kurskamrat. Jag delade ut 27 enkäter och fick in 20. På en av de öppna frågorna på enkäten svarade tre pedagoger och på den andra frågan svarade femton pedagoger. Intervjuerna innehöll svar från sex pedagoger. Studien är en kvalitativ studie med ett kvantitativt inslag som representerar ett område i ett litet samhälle. Sannolikheten att den skulle avspegla samtliga pedagogers uppfattning anser jag är förhållandevis hög. (Bryman, 2016) Antalet pedagoger i området är 35.

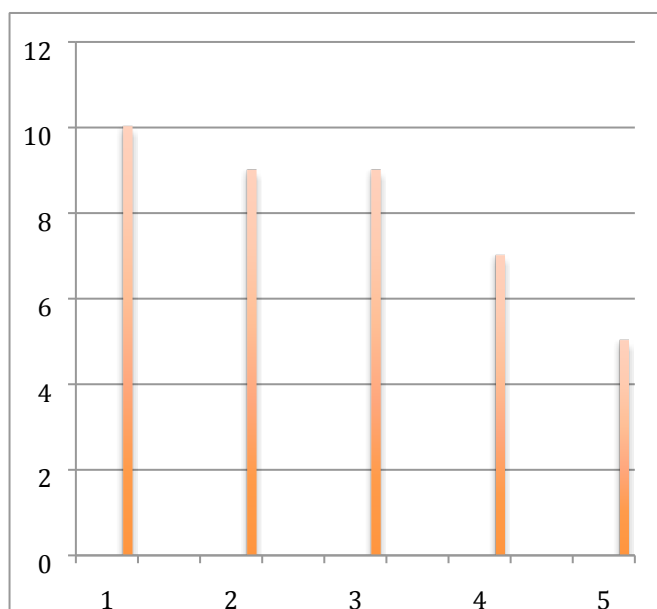
Undersökningen bestod av enkäter och intervjuer. På enkäten fick pedagoger fylla i vilka fem kunskapspunkter de ansåg är viktigast då man interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd.

5. Resultat

Det första i resultatredovisningen är enkätundersökningen. Två diagram visar vilka påståenden som pedagogerna anser är de viktigaste när de interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd. Övriga svar i undersökningen det vill säga intervjustvaren, de två öppna frågorna på enkäten: Finns det andra relationsfrämjande punkter som är viktiga? samt: Vad anser pedagoger på förskolan att relationskompetens innebär på förskolan? Dessa svar redovisas tillsammans i temagrupper i löpande text med citat från pedagogerna. I intervjun deltog endast förskollärare och de kodades med ett P och en siffra från 1-6. De citat som har siffran 1-3 är från förskollärare som arbetat mellan 20-30 år i förskolan och de citat som har siffran 4-6 är från förskollärare som arbetat mellan 5-10 år. I enkätundersökningen deltog både förskollärare och barnskötare deras svar kodades med ett P och en 7. Efter redovisningen av svaren följer en tematisk analys och en begreppsanalys.

5.1 Betydelsefulla faktorer vid interaktion mellan pedagog och barn på förskolan

Antal pedagoger



1. Pedagoger tar hänsyn till barns känslomässiga tillstånd
2. Pedagogen tolkar barn och bemöter hans behov
3. Pedagoger lyfter fram det positiva
4. Pedagoger agerar så att barn känner stolthet över sig själv och tillit till pedagoger
5. Pedagoger förhållningssätt ska leda till att barn lyckas

Diagram 1: De fem faktorer som samtliga pedagoger på förskolan anser är viktigast då de interagerar med barn i behov av särskilt stöd.

Antal pedagoger

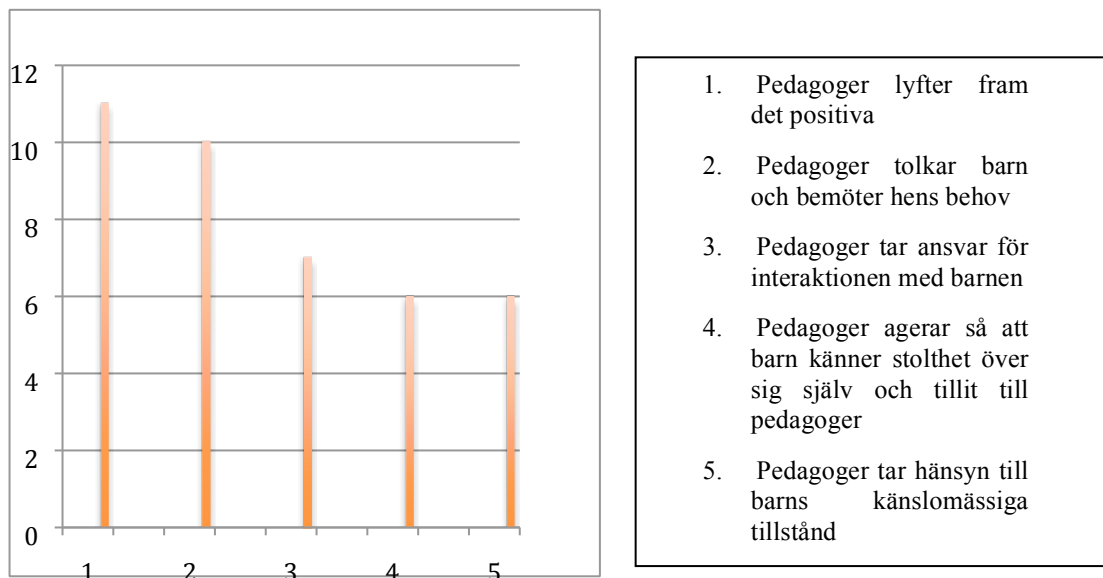


Diagram 2: De fem faktorer som samtliga pedagoger på förskolan anser är viktiga då de interagerar med barn utan behov av särskilt stöd.

På enkäten fanns en fråga vilka ytterligare punkter som är viktiga i interaktionen endast tre pedagoger svarade.

- Andra barn runt omkring
- Stora barngrupper
- Kroppsspråk

Sammanfattningsvis är det tre från gruppen med barn i behov av särskilt stöd som överensstämmer med de fem påståendena på likertskalan som fick högst poäng och fyra från gruppen med barn utan behov av särskilt stöd

5.2 Resultat från öppna frågor på enkäten, intervjuer

Undersökningens svar från intervjuer och de öppna frågorna på enkäten sammanställdes.

Pedagogens öppenhet och känslighet i interaktionen

Svaren från pedagogerna utgår till största del från de socio-emotionella relationsfrämjande punkterna. Pedagogen tar hänsyn till barnets känslomässiga behov är lyhörd och har utifrån individen ett medvetet förhållningssätt. Flera av svaren från pedagogerna markerar att det är pedagogen som måste kunna tolka och förstå barns känslor. Pedagogen ska både ha en nära relation till barn och kunna hålla distans. Pedagogen ska vara öppen och ha omsorg om barnet så att hen känner tillhörighet till gruppen. Pedagogen ska interagera med barn så att barn får lyckas vilket stärker barn självkänsla. Svaren från de pedagoger som har längre erfarenhet i det pedagogiska arbetet svarar med ett helhetsperspektiv på barn. Det viktiga för de pedagogerna är att stärka barns självkänsla på förskolan.

Att pedagog lär känna barnet i mötet genom att vara närvarande, lyssna vara nyfiken på barnet och kunna tolka och förstå barnet. (P7)

Att ha självkänedom underlättar för pedagogen då hen behöver ”möta” barnet på ett omsorgsfullt sätt och vara lyhörd och kunna ”tona” in barnets känslor och signaler. (P2)

Att pedagogen kan utmana barnet på ett sätt som gör att barnet känner att hen lyckas och att det leder till att barnet känner tillit till pedagogen och att hen upplever att hen tillhör gruppen och är en viktig del i sammanhanget. (P5)

Barnet ska få en positiv känsla när hen deltar i undervisningssituationer, för att kunna lyckas i utbildningen och tillblivelsen av sig själv. Svaren från pedagogerna visar att det ska finnas tillit och förtroende mellan barnet och pedagog

Intresse och nyfikenhet från pedagogen i mötet med barnet och att pedagogen bekräftar barnet är början på att bygga en tillitsfull relation och möjlighet för barnet att utvecklas och stärka självkänslan. (P1)

En tvåvägskommunikation som leder till ett individanpassat lärande och som leder till trygghet och tillit i även jobbiga situationer. (P1)

Ett bra förhållande mellan pedagog och barn att vi skapar bra och trygga lärandesituationer. Kan vi inte skapa trygghet och förtroende så förlorar vi viljan att lära. (P3)

Svaren från de pedagoger som har mindre erfarenhet i det pedagogiska arbetet svarar på frågan om hens känslotillstånd påverkar när hen interagerar med barnet svarar hen nej. Pedagogen utgår från ett kategoriskt tänkande. Däremot svarar en pedagog med längre

erfarenhet att det viktiga är att barnet får en positiv upplevelse. Svaret markerar också att interaktion är en tvåvägskommunikation men pedagogen ska agera i mötet mellan dem så att tillit skapas.

Även barn som inte gör bra saker behöver möta pedagoger som inte pustar över beteendet. (P1)

Ofta skapar stress hos pedagogen stress hos barnet. En arg pedagog dämpar inte barns aggressiva beteende. (P2)

Svaren innehåller ord och meningar som visar att interaktionen ska leda till bra och tryggt förhållande, möte mellan barn och pedagog för att utveckla en lärande relation. Det ordet som förekommer flest gånger i undersökningen i en positiv bemärkelse är ordet tillit. Pedagogerna svarade bland annat att det ska leda till trygghet och tillit för barnet, att barnet ska lyckas och att barnen blir respekterade och omtyckta för den de är, till ett individanpassat lärande och barnets utveckling. Pedagogen kan hjälpa barn genom att tona in barns känslor och hjälpa barn att sortera.

Pedagogens ansvar i interaktionen

Pedagogens ansvar innebär att skapa positiva relationer med alla barn. Svaren som jag grupperade under pedagogens ansvar tar också hänsyn till barns integritet. Pedagogerna svarar att det är viktigt att se ”hela” barnet och låta barnet ha kvar sin personlighet och inte kliva över barnets rätt till integritet. Att ta ansvar är också att pedagogen ”känner” sig själv och vet hur hen reagerar i olika situationer. Nedan följer citat från hur pedagogerna svarat.

Att pedagogers förhållningsätt ska leda till att vi interagerar med alla barn även de som har svårt med samspelet. (P4)

Det är pedagogen som har ansvar i relation, det är pedagogens förhållningsätt det vill säga, förmåga att vara konsekvent i sitt bemötande och pedagogens förmåga att samspela som är viktig. (P3)

Det är min uppgift att skapa bra relationer, har barnet fått en tillsägelse så behöver den ändå efteråt känna att hen är omtyckt och att det är beteendet det är fel på. (P5)

I interaktionen lär sig barn när de blir sedda. Interaktionen är början på en relationsprocess som har betydelse för barn hur deras lärande och engagemang ska utvecklas. Både förskollärare och förskollärare med pedagogiskt ansvar menar att

lärande sker tillsammans. Båda svaren har barn och lärandet i centrum. I det ena svaret anser pedagogen att hen är medskapare till lärandet i interaktionen. Pedagogers förhållningssätt när det gäller att bemöta barn är olika. Två pedagoger som har arbetat kort tid med pedagogiskt arbete svarar på två olika sätt. En pedagog med en relationell inställning och en med en kategorisk inställning. Relationellt synsätt på svårigheter innebär att det är förskolan och utbildningen som har svårigheter och som behöver åtgärdas för att barnet ska få en tillgänglig och kvalitativ utbildning. Kategoriskt synsätt på svårigheter innebär att pedagogerna anser att det är barnet som har svårigheter. Det är barn med problem (Palla, 2011). Utifrån den relationella pedagogiken ska pedagogen vara flexibel och kunna möta varje barn utifrån hens nivå och behov (Palla, 2011).

Jag behandlar alla olika men på ett likvärdigt sätt. (P6)

Jag försöker bemöta alla lika men jag vet ju inte förrän jag sett mig själv.
(P2)

Pedagogen påverkar och motiverar i interaktionen

Pedagogen motiverar barnet att delta genom interaktioner som bygger på barnens erfarenheter och kunskaper. Pedagogens egen kompetens i det sociala samspelet är viktig. Relationskompetens innebär att ta ansvar som pedagog och skapa meningsfullhet utifrån barnets intresse och behov. Relationskompetens är hur pedagogen uttrycker sig i dialogen med barnet vilket kroppsspråk, tonläge vilka förväntningar pedagogen har i interaktionen. Att ha relationskompetens innebär att möta barn med respekt för den de är och låta barnet blomma i mötet med pedagogen. Samtidigt ska pedagogen utmana barnen i lärandet så att barnen lyckas.

Att bygga på barnets erfarenheter, kunskaper och intresse skapar meningsfullhet. Att bli sedd och lyssnad på skapar goda erfarenheter hos barnet som det kan ta med sig vidare. (P7)

Att planera sitt agerande med vetskap om barnets intresse och erfarenheter.
(P7)

Pedagoger kan i samtal till exempel med flerspråkiga barn fråga vad deras familjemedlemmar heter. Barn behöver känna att det är tillåtet att gissa och att gissa fel. Även barn som kan behöver pedagoger som interagerar med dem och tittat hela vägen när de visar vad de kan, det blir roligare för barnet att lära då. (P5)

Jag utgår från en socialkonstruktivistisk syn på lärande där jag tänker att man tillsammans skapar lärande genom interaktionen. Interaktionen och lärandet måste ligga på rätt nivå. (P6)

Pedagogen ska motivera barnet genom att ta till vara barnets erfarenheter och kunskap för att skapa meningsfullhet. På förskolan finns tillfälle till kreativ samvaro där målet är att mötas utan stora krav. I samvaron finns inte de kulturella och regelkraven som finns i samverkansmöten. Det är ett tillfälle där jag som pedagog har möjlighet att interagera och skapa en positiv och tillitsfull relation.

Vi interagerar hellre med dem som är bra på att interagera. Min uppgift som pedagog är att skapa positiva relationer med alla barn.(P2)

Relationskompetensen utgår utifrån den relationella teorin vilket innebär att det är mötet mellan två människor där pedagogen ska utgå från barnets olika behov för att få en god kontakt. Det innebär att pedagoger utgår från barns olika behov som till exempel hur utbildningen organiseras, barnets koncentrationsförmåga, barnets tidigare upplevelser, vilket känsloläge barn befinner sig i vilket rörelsebehov barnet har. Ett positivt bemötande från pedagoger stärker barns självkänsla. Ett samvaromöte där pedagogen och barnet möts som människor där pedagogen har ansvaret men barnet är delaktig och känner sig respekterad, kan skapa utvecklande lärsituationer.

I en konflikt vill jag ha det här bemötandet det ingår i min relationskompetens att även kunna ”lyfta” barn och stärka barn som har dåligt beteende och se det som är positivt så att barnen lyfts upp så att det positiva blir det som barnen använder i sina relationer. (P2)

Att man som vuxen kan ”tona” in barnets känslor och hjälpa till att nyansera dem. (P1)

I relationskompetensen måste kollegor kunna förhålla sig på ett professionellt sätt annars känner barnet om det är spänd atmosfär. Barn lär faktakunskap av pedagoger men det lär sig även hur pedagoger förhåller sig tillvarandra.

Ja, om man har kollegor som inte har samma syn. Om det finns prestige bakom hur man hanterar stök så blir det mycket svårare. (P7)

Barn kan vara känsliga och känna av atmosfären i rummet, min uppgift är ju att lära känna barnet och skapa en relation. (P2)

Svaren mellan pedagoger och pedagogen med specialpedagogiskt stöd visar att det finns en liten skillnad i svaren då det gäller hur man ser på utbildningen. Fem procent av svaren av de pedagoger som deltog i intervjun är av kategorisk karaktär, det vill säga förskollärarna anser att barnet är bärare av problemet. Däremot går det och se ett mönster i form av relationella svar från pedagogen som arbetar med specialpedagogiska frågor. I svaren från pedagogen med specialpedagogiskt ansvar markerar hen den relationella inställningen att det är pedagogen som har ansvar. I svaren på frågor kan man läsa att det är pedagogen som påverkar barnet till exempel om pedagogen är stressad påverkar det barnet. Det är pedagogen som har ansvar för att tillsammans med barnet skapa en fungerande undervisningsrelation. Pedagogens påverkan ska leda till att barnens självkänsla stärks och att barnet motiveras för att utveckling och lärande ska ske.

5.3 Tematisk analys

Pedagogers öppenhet och känslighet

Utifrån Aspelins (2014) relationella pedagogik finns det två olika nivåer av socialt samspel dels det som pedagogen skapar för att alla i gruppen ska veta vad som gäller. Dels det individuella mötet mellan pedagog och barn där pedagogen ska vara lyhörda, tolka barns signaler och känsliga för individers olika förmågor. Relationen på den första nivån då det gäller socialt samspel mellan pedagoger och barn är en relation som innebär att pedagoger håller distans. Barn som bryter mot den sociala ordningen och får tillsägelse behöver en nära relation till pedagogen för att i dialog samtala om vad som ska rättas till. Svar från pedagog (P2) var att: "Vi måste kunna lyfta barn och stärka barn med dåligt beteende och se det som är positivt så att barnet lyfts upp och att det blir det positiva som barnet använder i sina relationer".

Pedagoger har ansvar för hur relationen utvecklas, positiva relationer leder barnet vidare i lärandet. Pedagoger ska ha respekt och omsorg och skapa en nära relation där pedagogens interaktioner med barn guidar barn vidare i den personliga utvecklingen. Den sociala kompetensen hos barn utvecklas i relationen med pedagoger. Aspelin (2018) skriver att när pedagoger får kontakt med barn skapas goda och trygga relationer mellan pedagoger och barn. Barn kan utveckla tillit till sig själv och bli de ansvarstagande barn

som fortsätter söka kunskap. Pedagoger ansåg att det var viktigt att lyfta fram det positiva, vilket den relationella pedagogiken gör genom att pedagogen responderar till alla barn när de interagerar för att kunna möta varje barn. För att relationen ska skapas krävs ett deltagande från både pedagoger och barn. Barn måste få känna att det är meningsfullt och att de kunskaper de bidrar med är viktiga, då skapas genom dessa relationer ett band som utvecklas till trygga relationer och kittet i gruppen som gör att undervisningen flyter är förtroende och hjälpsamhet. Alla barn behöver bekräftelse svarade en pedagog när jag ställde frågan vad som var viktigt för att interaktionen ska bli positiv. Den relationella pedagogiken menar att det är viktigt för pedagoger att kunna relatera till barn för att förståelse för varandra ska uppstå.

Pedagogens ansvar i interaktionen

Pedagogers ansvar när de interagerar är att interagera med alla barn. Svar från pedagogen som jag kategoriserade under pedagogens ansvar var svar att känna till barnets behov och utveckla en god relation. Pedagogers ansvar i interaktionen är att lyfta det positiva hos barns beteende. När pedagoger lyfter det positiva i interaktionen utvecklas positiva och fungerande relationer. Dessa relationer gör att barn utvecklas socialt. En pedagog svarar att det ingår i mitt arbete att vara nyfiken och intresserad av alla barn för att kunna skapa fungerande och positiva relationer med alla barn. Att vara nyfiken och intresserad kan innebära att pedagogen i dialog med barn samtalar om barns erfarenheter om träd, för att senare ta upp det i lärandesituationer. I pedagogers ansvar ingår att organisera så att det blir en fungerande situation för alla barn. Pedagogerna anser att deras ansvar är att vara närvarande, öppen och lyhörd när de interagera med barn så att barn lär i nuet för att utveckla kunskaper och färdigheter för framtiden. En pedagog ska i interaktionen ta ansvar för hur den utvecklas, tolka barns signaler, hur förmedlar pedagoger sitt budskap, tar pedagoger hänsyn till barns erfarenheter och kunskaper när de interagerar? Lyfter de det positiva beteendet eller det negativa beteendet, är de lyhörda och känsliga för barns signaler? Relationsprocessen där både pedagoger och barn är delaktiga ska leda till relationer där barn vill vara delaktig och tar ansvar. Detta gör att barn har agens och kan vara sig själv och blir ett kunskapssökande barn i utbildningen. Pedagoger ansvarar för sig själv och sin förmåga att samspela och skapa en atmosfär där barns erfarenheter tas på allvar och inte förminskas. Barn kan då känna tillit till pedagoger och stolthet över sig själv och då sker en personlig utveckling.

Den relationella pedagogiken anser att dialog är ett viktigt begrepp i pedagogiken. Den relationella pedagogiken menar att det är viktigt att vi förstår varandra i mötet och att pedagoger kan anta barns perspektiv.

Pedagogens påverkan på barnet i interaktionen

Relationspedagogiken menar att kunskap föregås av en relation. Relationspedagogiken anser att det är viktigt att förmedla en känsla som passar de som deltar i interaktionen för att skapa trygga relationer. Dessa band påverkar barn i deras lärande. Pedagoger anser att de ska vara flexibla i undervisningen, vilket innebär att de ska undervisa på ett differentierat sätt. Utifrån relationspedagogiken ska pedagoger i relationsskapande se till att skapa en relation som motiverar och engagerar barn. Pedagogerna menar att det är viktigt att planera sitt agerande utifrån barns intresse och erfarenheter. I relationspedagogiken är det viktigt att i mötet respektera och vara lyhörd för barn, detta skapar ett genuint möte mellan barn och pedagogen. Pedagoger måste kunna kommunicera och läsa av hur barn tar emot undervisningen och anpassa undervisningen till alla barn. Att utgå från barns intresse i undervisningen är en positiv faktor för att skapa triader som utmanar barn i lärandet och utvecklar barns sociala kompetens. Den relationella pedagogiken gör det möjligt genom interaktionen i dialogen att lära tillsammans, pedagoger tar ansvar för och lär sig undervisa på rätt nivå. Barn känner sig då motiverade. Barn känner då stolthet över sig själv och engagerar sig i utbildningen. Den relation som uppstår när pedagoger i det mellanmänniska mötet genom interaktionen motiverar och inspirerar barn, leder till trygga och tillitsfulla lärandesituationer. Tvåvägskommunikationen som uppstår i relationsprocessen gör att barn upplever inkludering.

5.4 Begreppsanalys

Det är i det mellanmänniska mötet som brännpunkten finns i tillblivelsen och lärandet (Aspelin, 2014). Pedagoger anser att deras påverkan i interaktionen ska bidra till att skapa positiva relationer mellan barn och pedagoger. Buber skriver utifrån den relationella teorin att det är i mötet när vi träder i relation till någon annan som lärandet sker och vi blir en människa (Aspelin, 2014). Det är när barn träder in i en relation med

en pedagog som barn verkligen blir en individ säger Buber och den relationella teorin menar att det är i det mellanmännsliga mötet som lärande uppstår. Det är i det mellanmännsliga mötet lärandet sker och för att mötet ska leda till kontakt måste pedagogen vara intresserad av hela barnet.

Pedagoger säger att relationskapandet är en process som består av två deltagande, barn måste vilja ingå i relationsprocessen att skapa en relation och bli inkluderad. Barns möjlighet till delaktighet och ha agens i sin utbildning ökar då. När pedagoger är intresserad, kreativ och intresserad av barn som människor då uppstår ett genuint möte som stimulerar lärandeprocessen. En tvåvägskommunikation som leder till ett individanpassat lärande och som leder till trygghet och tillit i även jobbiga situationer.

Att vara relationskompetens anser pedagoger är att ha ett medvetet förhållningssätt, pedagoger ska vara socialt kompetenta att kunna samspeka. De måste respondera på barnens initiativ till interaktion. Dessa interaktioner är viktiga för barns framtida möten med människor och hur barn kommer att interagera. Den relationella pedagogen måste vara öppen, känslig, lyhörd, förstå barns signaler för att kunna mötas i en interaktion. I mötet med pedagoger är det viktigt att barn får träda fram som den person den är.

Pedagogens ansvar i relationen är att se till att skapa relationer med alla barn och se till att relationen utvecklas positivt. Positiva relationer hjälper barn att utvecklas socialt. Pedagogers möten med barn ska vara både samvaromöten och samverkansmöten. I samvaromötet är tanken att samexistera med varandra för att lära känna varandra som individer. I samverkansmötet sker interaktionerna utifrån kulturella regler och normer.

Kvalitativa lärsituationer uppstår när pedagoger, genom att ha omsorg och respekt för barn, använder barns erfarenheter och kunskaper. Detta gör att barn upplever en känsla av samhörighet med gruppen. Pedagogers omsorg och respekt för barn utvecklar barns sociala förmåga. Den relationella teorin anser att vi lär oss när vi träder in i en relation med en annan människa. Därför är det viktigt för pedagoger att ha en nära och social relation som underlättar för relationen i lärandesituationer.

5.5 Sammanfattning

Fråga 1: Vad anser pedagogerna främjar interaktionen med barn i behov av särskilt stöd respektive utan behov av särskilt stöd?

Det viktigaste när det gäller barn i behov av särskilt stöd ansåg pedagogerna att det var:

- Pedagoger tar hänsyn till barnets känslomässiga tillstånd
- Pedagoger tolka och förstå barnets behov
- Pedagoger lyfter fram det positiva hos barnet

Det viktigaste när det gällde barn utan behov av särskilt stöd ansåg pedagogerna att det var:

- Pedagoger lyfter fram det positiva hos barnet
- Pedagoger kan tolka och förstå barnets behov
- Pedagoger tar ansvar för interaktionen

Pedagogernas svar innehåller flest socio-emotionella interaktionsfrämjande punkter. Två pedagoger i intervjun ansåg dessutom att det var viktigt att interagera med alla barn i alla situationer.

Fråga 2: Vad anser pedagogerna att deras påverkan i interaktionen mellan pedagog och barn ska leda till?

Pedagogerna ansåg att det viktigaste var att interaktionen leder till tillit mellan pedagog och barn, för att barnet ska kunna utveckla sitt lärande. Ett positivt förhållande mellan barnet och pedagog kan skapa bra och trygga lärandesituationer. Interaktionen ska leda till att pedagogen visar intresse för barnet så att barnet stärks i sin roll som kunskapssökande och att barnet upplever att barnets erfarenheter och kunskap är viktig i sammanhanget.

Fråga 3: Vad anser pedagogerna att relationskompetens är på förskolan?

Pedagogen ska ha kompetens att se när barnet blir sitt bästa jag. Pedagogen ska vara lyhörd, ett medvetet förhållningssätt vilket innebär att det är jag som pedagog som ansvarar för att relationen fungerar. Pedagogen ska i interaktionen möta barnet på rätt nivå. Det är pedagogens egen kunskap och förmåga att samspela och se barnets signaler. Relationskompetens innebär att kunna möta barnen utifrån ett helhetsperspektiv och som svaren i intervjun markerar pedagogen att de ska ha omsorg om alla barn och tålamod när det gäller barn i behov av särskilt stöd.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Metoden jag valde var tillfredsställande och genomförbar. Den semistrukturerade intervjun ger den deltagande stor frihet att svara vilket innebär att det krävs gott om tid. Intervjuer ger den intervjuande personen möjlighet att tolka svaren, däremot är enkäter med påstående inte lika ”lätta” att tolka. (Bryman, 2016). Pedagoger på förskolan har svårt att få tiden att räcka till, så tiden var mycket begränsad. De förskollärare jag intervjuade hade jag valt utifrån hur många år de hade arbetat jag ville ha en spridning i erfarenhet och kunskap. I en av intervjuerna var svaren korta och inte så ”utmålande”. De andra intervjuerna bestod av långa och beskrivande situationer av deras erfarenheter från förskolan. För att stimulera diskussionen om relationskompetens på förskolan och få en ännu tydligare bild av vad relationskompetens är och vilka kunskaper som främjar interaktionen skulle jag vilja spela in pedagoger i grupp när de diskuterar vad som främjar interaktionen med barnen och vad som är relationskompetens. Det kom dock hinder i vägen i form av en epidemi som ställde krav på hur jag fick organisera pedagogerna vid intervjutillfällena. Två av intervjuerna fick sluta innan utsatt tid. Intervjuer ger dock möjlighet att ställa följdfrågor som dyker upp men med den tidspressen och atmosfären som rådde ställde jag mycket begränsat med följdfrågor. Att använda en kvalitativ intervju metod innebär att jag var tvungen att avsätta gott om tid för att koda och göra olika grupper av svaren. Bearbetningen av intervjuer är tidskrävande men samtidigt har jag möjlighet att fundera på svaren när jag bearbetar svaren från intervjuerna.

För att ta reda på vilka kunskaper pedagogerna ansåg främja interaktioner valde jag enkäter vilket är en bra metod och inte så tidskrävande för pedagoger. Enkäter ger möjlighet att öka deltagandet i undersökningen. Den gav tydliga svar vad pedagogerna anser är viktigt när de interagerar. Den skriftliga informationen borde varit tydligare på enkäten då det gällde att ringa in de fem påståenden som pedagogerna ansåg var viktigast när de interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd. Genom att sammanställa svaren får jag en överblick över vad flest pedagoger anser främjar interaktionen mest. På enkäten skickade jag med två öppna

frågor till pedagogerna men det var få som hade svarat på dem. Frågorna skulle gjorts om till påstående så att det hade varit mindre tidskrävande och lättare att förstå. Jag valde att distribuera enkäterna genom att åka ut till pedagogerna och dela ut enkäterna själv. Det gav mig möjlighet att samtala och informera pedagogerna om enkäterna. Informationen jag gav till pedagogerna var att de skulle fylla i enkäterna en och en, detta är ju inget som jag har kontrollerat utan antog att de gjorde. Att själv åka ut till förskolorna och distribuera enkäterna var tidskrävande men var antagligen en bidragande orsak till att så många pedagoger deltog. Vad som kunde gjorts annorlunda är antalet språk enkäten skrevs på eftersom det finns flerspråkiga pedagoger och jag vet inte hur förståelsen är för svenska språket.

6.2 Resultatdiskussion

Resultatet från enkätundersökningen visar att det är ett flertal av de relationsfrämjande punkter i enkätundersökningen som är lika i de två grupperna det vill säga barn i behov av särskilt stöd och barn utan behov av särskilt stöd. Det påståendet som finns med bland de fem första i båda grupperna är tolka och förstå, och barnet känner tillit till sig själv och förtroende för pedagogen. Dessa punkter att kunna tolka och förstå varje individ bidrar till att utveckla barnet. Syrjämäki m.fl (2019) skriver om att pedagoger som är känsliga för barns behov och öppna för deras känslor uppmärksammar och responderar mer med barn vilket i sin tur leder till en bättre social utveckling för barn. Pedagoger måste ta ansvar för och kunna tolka alla barn även de barn som gör tokiga saker. Pedagoger måste även i mötet kunna ”läsa” av och tolka barn så att ett verkligt ”möte” sker. Aspelin (2014) skriver att utifrån den relationella pedagogiken tar pedagogen ansvar för sina handlingar och måste alltid i sitt förhållningssätt utgå från ett helhetsperspektiv på barnet. Pedagogen ska både skapa en social struktur som alla barn i gruppen ska förhålla sig till samtidigt måste pedagogen i undervisningsrelationen förhålla sig på ett sätt där den enskilde relationen är viktig för barnets lärande. Pedagogen måste kunna inta en distans när det blir nödvändigt till exempel vid tillsägelse för att sedan inta en ”närmre” relation till barnet. Det är pedagogens uppgift att skapa relationer till alla. Barn som har positiva interaktioner utvecklar positiva relationer med pedagoger som leder till social utveckling för barn (Hamre, m. fl. 2014). Den sociala utvecklingen i sin tur utvecklar barns kognitiva och intellektuella utveckling. Pedagogerna ringade in olika påstående som var viktigaste i interaktionen

med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan behov av särskilt stöd. Pedagogerna ansåg att påståendet: ”jag lyfter det positiva hos barn”, var det som var viktigaste i interaktionen med barn utan behov av särskilt stöd. När det gällde barn i behov av särskilt stöd ansåg en pedagog att det var: ”Jag ser till barnets känslomässiga tillstånd”.

I flera av svaren kan jag se ett inkluderande synsätt hos pedagoger. De uppmärksammar olika barn som är flerspråkiga, barn som har det svårt att interagera, barn som ”kan” och klarar många olika aktiviteter själva. Pedagogers svar utgår från det relationella synsättet, vilket innebär att pedagoger är flexibla och ska anpassa utbildningen på rätt nivå, och interagera utifrån deras erfarenheter och kunskap för att skapa meningsfullhet. Den största delen av svaren från intervjuerna har ett socio-emotionellt innehåll. Laurensen (2004) skriver om det genuina mötet att barnet behöver uppleva att hen gör och säger är viktigt för sammanhanget. Aspelin (2018) skriver om att pedagoger ska respektera barn och inte gå in och ändra eller förminska barns erfarenheter.

Syrjämäki m.fl (2019) menar att det finns en liten tendens att pedagoger missar att respondera på barn i behov av särskilt stöd och att det inte blir ett möte, interaktionen uteblir. Det måste vara kompetenta pedagoger i förskolan som har en känslighet för barnet och förstår att barnet behöver omsorg att någon bryr sig om barnet. Tallberg och Broman (2015) menar att en kvalitativ förskola innebär bland annat kompetenta pedagoger. I relationskompetensen måste det ingå att motivera och inspirera barnen så att utbildningen engagerar barnen (Mahoney & Wheeden, 1999). Det var drygt hälften av de tjugo pedagoger som svarade på frågan vad är relationskompetens. Frågan är varför de inte svarade och hur påverkar det barnen? Om pedagogerna inte förstår begreppet måste kompetensen hos pedagoger bli bättre och kunskapen om begreppet öka för att säkerställa en god kvalitet av utbildningen för alla barn. De som svarade ansåg att vara relationskompetens är att kunna möta alla barn, vara lyhörd skapa positiva relationer och bidra till att barnet blir sitt bästa jag.

Löndal och Greve (2015) skriver att pedagoger interagerar mer med barnen när det bara är en pedagog i rummet. Det är i det mellan mänskliga mötet som lärandet sker skriver Aspelin (2014) men om pedagoger missar att interagera med vissa barn redan på

förskolan, finns det då inte en risk att vissa barn halkar efter i sin sociala utveckling? Barnens interaktioner med vuxna på förskolan menar Syrjämäki m.fl (2019) är en bra lärandesituation för barnen. Det mönster som pedagogen använder i interaktionen kan sedan barnet använda när hen interagerar med andra. Det är genom interaktionerna som barnen möter varandra och det är när barnet upplever relationsprocessen från två håll det vill säga när barnet upplever att pedagoger skapar en genuin relation som utgår från barns olika behov och erfarenheter som inkluderingen börjar.

Hamre m.fl. (2014) visar att när pedagoger interagerar ofta med barn som är i behov av särskilt stöd minskar deras dåliga beteenden. På frågan vart ska interaktionen leda? Svarade endast två pedagoger med svar som innehöll ett tydligt inkluderande synsätt att pedagoger ska interagera med alla och att det är viktigt att pedagoger också interagerar med barn i svåra situationer. I undersökningen svarade en pedagog på frågan om man som pedagog kan välja hur utvecklingen av interaktionen blir. Pedagog (P2) svarade då att: ”det är viktigt att man interagerar med alla barn”. Syrjämäkis m.fl. (2019) undersökningen visar dock att pedagoger riskerar att missa att interagera med barn som är i behov av stöd. Pedagoger måste respektera barn, vara kreativa och kunna relatera till barns sätt att vara. Barn som är i riskzonen med sitt sociala beteende måste pedagogerna vara uppmärksamma på, intresserade av och skapa positiva relationer till för att skapa en kvalitativ vistelse på förskolan. Sjöman (2018) menar att pedagoger som är lyhörda och ser barns behov interagerar med barnen på ett positivt sätt. Av de kunskapsfrämjande punkter som många pedagoger värderar som viktigt då de interagerar med barnen är: ”interaktionen leder till att barnet känner stolthet över sig själv och tillit till pedagogen”.

Pedagoger möter barn i samverkanssituationer där de sociala och kulturella reglerna bestämmer ordningen. Pedagoger och barn måste kunna mötas i samverkanssituationer som till exempel matstunden där alla vet reglerna och de kulturella förväntningarna från början. Pedagoger måste vara flexibla i sitt möte med barn då det förekommer barn med olika kulturer och sociala klasser. Pedagogen måste vara öppen och lyhörd för att kunna möta barn och använda olika kunskaper till något positivt som engagerar barn. Pedagoger som kan tolka barn och är kreativa kan använda samvaron det vill säga situationer som inte är så kravfyllda med kulturell ordning eller regler som styr utan där interaktionen och relationen är i fokus till att barn har möjlighet att bli sitt rätta jag (Aspelin, 2018). Sjöman (2018) konstaterar i sin undersökning att pedagoger interagerar

mindre med barn i behov av särskilt stöd. De pedagoger som svarade på frågan: Hur påverkar pedagogen interaktionen och vad ska den leda till för barn, ansåg pedagogen (P3) att: ”interaktionen leder till utveckling och lärande för barn”. I enkätundersökningen kom påståendet att det är ”jag som pedagog som har ansvar för hur relationen utvecklas” på tredje plats när det gäller barn utan behov av särskilt stöd. När det gäller barn som är i behov av särskilt stöd fanns det påståendet inte med bland de fem första påståendena.

6.3 Implikationer för rollen som specialpedagog

I examensordningen (SFS: 2011:688) står det att specialpedagogen ska, ”visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda” (SFS 2011:688, s.12). I förskolan är lärandet i centrum och rollen som specialpedagog är att stödja pedagogerna så att de hittar pedagogiska lösningar för alla barn i undervisningssituationerna. Forskningen visar hur viktig del relationerna är i barnens lärsituationer. Specialpedagogens pedagogiska arbete ska vara forskningsbaserat och evidensbaserat för att nå kvalitet i utbildningen. Ett nära samarbete med rektor ska leda till att specialpedagogen har möjlighet att påverka organisationen och lyfta fram specialpedagogiska lösningar. Samarbetet mellan rektor och specialpedagog kan då leda till att organisationen vid behov fokuserar på den delen av lärmiljön där pedagogers ansvar för interaktioner och relationsskapande ingår. När kartläggningen av barn görs är det viktigt att specialpedagogen är behjälplig till pedagogerna för att helhetsperspektivet på barnet ska lyftas fram. Helhetsperspektivet tar hänsyn till barns känslomässiga behov, skapar situationer där hen lyckas inom alla utvecklingsområde hittar barns intresse för att motivera och engagera barnet (Ahlberg, 2013). Specialpedagogen är länken mellan rektor, pedagoger, vårdnadshavare och andra professioner som är inblandade. Att vara ”länken” innebär bland annat att hjälpa till att lyfta fram helhetsbilden av barn och barns behov. Uppgifterna för mig som specialpedagog är att i handledningssituationer med pedagoger, bidra med ökad kunskap genom att väcka deras tankar om hur de kan anpassa och skapa strategier för barn som är i behov av stöd då det gäller lärandesituationer. Min roll är att lyfta frågor utifrån den forskningen som finns om hur viktigt det är att pedagoger dels är uppmärksamma och interagerar med alla barn för att skapa positiva relationer. Den

relationella teorin menar att hela människan är viktig, det är därför viktigt för mig att skapa diskussioner om vad det finns för faktorer att ta hänsyn till när det gäller barn. Uppgiften för specialpedagogen är att lyfta fram barnets känslomässiga tillstånd, pedagogens ansvar att förmedla en känsla som både pedagog och barn kan förhålla sig till. Pedagogens uppgift är också att hitta barns intresse för att motivera barn och skapa lärande situationer i utbildningen. Implikationen av pedagogers förhållningssätt och bemötande är av stor betydelse då det gäller barnets lärandesituation.

6.4 Förslag på fortsatt forskning

Ett utvecklingsområde för pedagogen som bidrar till att stärka barn som är i behov av stöd, är relationskompetens. Kollegialt lärande i form av diskussioner när det gäller relationskompetens och just ansvarsbiten av relationen är ett utvecklingsområde för pedagogen. De relationsfrämjande punkterna kan bidra till ökad förståelse för vad relationskompetens är. Pedagogers djupare kunskap om vad som är viktigt i interaktionen med barn gör det möjligt för fler barn att få en bättre personlig utveckling och utveckla sitt lärande. Ökad kunskap hos pedagoger om vad relationskompetens är ska bidra till att alla barn utvecklas socialt.

Relationskompetensen hos pedagogen på förskolan måste få mer uppmärksamhet och fokus när det gäller barns utveckling och lärande. Undersökningen visar att pedagoger anser att det är viktigaste att lyfta fram i interaktionen med barn utan behov av särskilt stöd är det positiva beteendet. Att lyfta fram det positiva beteendet kommer på tredje plats i enkätundersökningen då det gäller barn i behov av särskilt stöd. Enligt forskningen är det viktigt med en positiv relation mellan pedagog och barn, för barnets utveckling. Frågan att studera utifrån min studie är: Hur påverkar det barn att pedagoger interagerar utifrån olika relationsfrämjande punkter då de interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn som inte är i behov av särskilt stöd?

7. Slutord

Interaktionen och relationen är starten på barnets lärande. Barnet har ständigt behov av att möta och interagera med barn och pedagoger för att utvecklas och lära. Studien syfte var att ta reda på vad pedagoger anser vara viktigt när de interagerar med barn på förskolan. Jag ville även ta reda på vad de ansåg att relationskompetens innebär och vad pedagogerna ansåg att deras påverkan i interaktionen med barn leder till. Enkätundersökningen visade en liten skillnad på vilka relationsfrämjande punkter som var viktiga då man interagerar med barn i behov av särskilt stöd respektive barn utan särskilda behov. Undersökningen bidrar med att lyfta fram några relationsfrämjande punkter när man interagerar. Relationskompetensen konstaterar att pedagoger ska ha ett medvetet förhållningssätt, omsorg om alla barn, vara lyhörd och ha tålmod med barn i behov av särskilt stöd. Uppgiften för förskolan är att lyfta fram betydelsen av att skapa positiva relationer. Specialpedagogen kan tillsammans med rektor i organisationen skapa ett systematiskt arbete med att lyfta fram betydelsen av interaktionen i relationen. Förskolan kan öka barns förutsättningar till lärande och personlig utveckling genom att utvidga kompetensen hos pedagoger då det gäller att interagera och skapa positiva relationer. Interaktionen och relationsskapandet blir då en del i inkluderingsarbetet på förskolan.

8. Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Arendt, H. (1986). *Människans villkor. Vita Activa*. Eslöv: Röda bokförlaget
- Aspelin, J. (2010). "What really matters is between. Understanding the focal point of education from an inter-human perspective". *Education Inquiry*, Nr. 2, 2010 s. 127-136.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups.
- Aspelin, J. (red.). (2013). *Relationell Specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Aspelin, J. (2014). Beyond individualized teaching - A Relational Construction of Pedagogical Attitude. *Education Inquiry*, 5, (2) 233-245.
- Aspelin, J. (2015). Lärares relationskompetens. *Utbildning & Demokrati*. (Vol.)24, nr, (3) s.1-14.
- Aspelin, J. & Johansson, L. (2017). Relationell pedagogik-ingång till ett fält. *Pedagogisk forskning i Sverige årg.* 22 nr. 3-4. S.159-165.
- Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens: vad är det?: hur kan den utvecklas?*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Aspelin, J. (2019). Enhancing pre-service teachers' socio-emotional competence. *Special Issue*, Volume 11, (1) s.153-168.
- Biesta, Gert (2004). Mind the Gap! Communication and the Educational Relation. I C. Bingham & A. Sidorkin (red.) (2004) *No education Without Relation*. s.11-22. New York, NY: Peter Lang.
- Booren, L., M., och Downer, T., (2002). Observations of Children's Interactions with Teachers, Peers, and Tasks across preschool Classroom Activity Settings. *Early Education och development*, 23:517-538.
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm Liber AB.

- Buber, M. (2005). *Människans väsen*. Ludvika: Dualis Förlag.
- Buber, M. (1993). *Dialogens väsen*. Ludvika: Dualis.
- Curby T., Brock L., & Hamre B. (2013). Teachers' Emotional Support Consistency Predicts Children's Achievement Gains and Social Skills. Article in *Early Education and Development* 24 (3). Page. 292-309.
- Fibæk Laursen, P. (2004). *Den autentiska läraren: bli en bra och effektiv undervisare - om du vill*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Gergen, K. (2009). *Relational being. Beyond self and community*. Oxford University press.
- Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R., & Jamil, F., (2014). Evidence for General and Domain-Specific Elements of teacher-Child Interactions: Associations With Preschool Children's Development. *Child development*, May/June 2014, Volume 85, Number 3, Pages 1257-1274.
- Hansen, O.H. (2013). *Stemmer i fællesskabet* [Voices in the community]. Ph.D. thesis. Department of Education, København: University of Aarhus.
- Herskind, M. (2008). "Rörelseanalys och identifiering av inlärningsprocesser". I *lärande organ*, red: T. Schmilhab, M. Juelskjaer & T. Moser. Köpenhamn: Danish School of Education Press, p. 269-284.
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., & Barbarin, O., (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 27-50.
- Jensen, E., Beengard- Skibsted, E. & Christensen-Vedsgard, M. (2015). Utbilda lärare med fokus på utveckling av reflekterande och relationella kompetense. *Pedagogisk forskning för policy och praktik* 14, 201-212 (2015).
- Killén, K. (2014). *Förebyggande arbete i förskolan-Samspel och anknytning*. Lund: Studentlitteratur.
- Laursen, F (2004). *Den autentiska laerer*. Gyldendals København Laererbibliotek.
- Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. PhD Thesis, Göteborg: Göteborgs universitet.

- Løndahls, K., & Greve, A., (2015). Didactic Approaches to Child- Managed Play: Analyses of teacher's Interaction Styles in Kindergartens and after-School Programmes in Norway. *International Journal of Early Childhood*, v47 n3 p461-479.
- Løv, O. (2006). Gensidig forbundethed iskolan gensyn med professionelle relationelle og kommunikative kompetencer. In T. Ritchie (Ed.), *Relationer i skolen* (p.p. 91-113). Copenhagen: Billesø & Baltzer.
- Mahoney, G., and Wheeden, C. A., (1999). The effect of teacher style on Interactive Engagement of Preschool- Aged Children with special Learning needs. *Early Childhood Research Quarterly*, 14, No. 1, 51-68.
- Mashburn, A. J., Pianta, R., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O., Bryant, D., Buchinal, D., Erly, D. and Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in pre-kindergarten and children's development of academic, language and social skills. *Child Development*, 79, 732-749.
- Nordenbo, S., Larsen, M. S., Tiftikci, N., Eline Wendt, R., & Østergaard, S. (2008): Laererkompetens og elevers læring i förskola og skola. Ett systematisk review utfört för Kunskapsdepartementet. Danish Clearinghouse for Educational Research. Köpenhamn: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.
- Nordstöm-Lytz, R. (2017). Relationell pedagogik som närvaro. *Pedagogisk Forskning i Sverige årg. nr.22* (3-4). S.184-195.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Diss. Malmö : Lunds universitet, 2011. Malmö.
- Scheff, Th. J. (1990). *Mikrosociologi: Diskurs, känslor och social struktur*. Chicago: University of Chicago Press.
- SFS 2010:800 Svensk författningssamling. *Högskoleförordningen* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2011:688 Svensk författningssamling. *Högskoleförordningen* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skollagen (2010). SFS 2010:800. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

Spivak, A. L. & Farran, D. C. (2016). Predicting First Graders' Social Competence from Their Preschool Classroom interpersonal Context. *Early Education and Development* 27 (6), 735-750.

Sjöman, M., (2018). *Peer interaction in preschool: Necessary, but not sufficient: (Elektronisk resurs) 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 University, School of Education and Communication.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap.* (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Syrjämäki, M., Pihlaja, P., & Sajaniemi, N., (2019). Enhancing Peer interaction in Early Childhood Special Education: Chains of Children's Initiatives, Adults' Responses and Their Consequences in Play. *Early Childhood Education Journal*, 47:559-570.

Tallberg Broman, I. (2015). Förskola till stöd för barns utveckling och lärande. I.

Tallberg Broman, Vallberg Roth A. Palla L. & Persson S. *Förskola tidig intervention.* (ss 15-58). Delrapport från SKOLFORSK- projektet.

9. Bilagor

9.1 Missivbrev



Fakulteten för
lärarutbildning

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU: dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA <https://www.hkr.se/omhkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

Datum 3/3 2020

Hej!

Mitt namn är Barbro Göransson och jag studerar på specialpedagogprogrammet på Kristianstad Högskola. Jag går sista terminen och under hösten 2020 är de tänkt att jag ska ta min examen.

Den sista terminen på utbildningen gör vi studenter ett självständigt arbete. Området som jag valt att undersöka är pedagogernas bemötande/interaktioner och samspel med barnen.

Undersökningen består av att förskolepedagogerna får svara på en enkätundersökning och sex förskolepedagoger kommer att få delta i en intervju.

När jag intervjuar pedagogerna kommer jag att göra en röstinspelning med telefon. Det insamlade materialet kommer endast jag ha tillgång till för att sammanställa i rapporten. Rapporten ska sedan handledaren läsa. En kurskamrat ska opponera på den och en examinator bedömer den.

Studien kommer att göras utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer,

- Pedagogerna kommer att få förfrågan om de vill delta. Deltagandet är frivilligt och varje deltagare kan när som helst avbryta sin medverkan utan svårigheter.
- Varje pedagog kommer att få en fråga innan intervjun om de vill medverka till datainsamlingen.
- Verksamheten, materialet och deltagarna kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.
- Länk till vetenskapsrådets forskningsetiska principer
- <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Studentens/studenternas namn

.....

Studentens/studenternas underskrift/er

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer:

E-mailadress: barbro.goransson@outlook.com

Ansvarig lärare/handledare: Daniel Östlund

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

www.hkr.se

044-2503000

Om barn/elev under 15 år ingår i studien måste vårdnadshavares samtycke inhämtas. Även barn/elev ska tillfrågas. Samtyckesblanketten anpassas till dem den gäller. Det är alltid en fördel att även inhämta samtycke från vuxna respondenter som deltar i studien.

Ja O

Nej O

Barnets namn Förskola/Skola

.....
Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Datum

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

9.2 Samtyckesblankett-vårdnadshavare

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt/vårt barn deltar i studien:

Ja

Återlämnas till.....senast den.....

9.3 Samtyckesblankett-förskolepedagog

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja O

Nej O

Ort:..... Datum:.....

Namn:

Namnförtydligande

Återlämnas till.....senast den.....

9.4 Intervjufrågor

Intervjufrågor till förskollärarna.

Fråga ett: Hur arbetar du med den pedagogiska lärmiljön? Är interaktioner en viktig faktor för pedagoger då det gäller barns utbildning?

Fråga två: Hur tar du ansvar för att bemötande/interaktionen leder till en positiv relation?

Kan du som pedagog välja hur interaktionen utvecklas?

Fråga tre: Spelar barnens känslomässiga tillstånd in då du bemöter/interagerar med den?

Fråga fyra: Vilken betydelse har ditt känslomässiga tillstånd?

Fråga fem: Spelar atmosfären i miljön in hur du bemöter barnet, till exempel krav från kollegor?

Fråga sex: Att interagera ska ju leda till ett samspel där deltagarna förstår varandra och finner en röd tråd i samvaron. Är sättet du väljer att interagera på kopplat till individens erfarenheter och kunskaper?

Fråga sju: Vad väljer du att lyfta fram som pedagog då du interagerar med ett barn, som till exempel har sprungit för långt i skogen men som kommer tillbaka till gruppen. Är det att hen sprang iväg eller är det att hen kom tillbaka?

Fråga åtta: Vart vill du att interaktionen med barnet ska leda?

Fråga nio: Forskarna säger att barn som upplever positiva interaktioner med pedagoger utvecklar även positiva relationer till pedagogerna i förskolan. Barn känner då trygghet och säkerhet när de interagerar med andra på förskolan vilket gör att de även utvecklas mera och bättre socialt. Den sociala utvecklingen påverkar även den akademiska och

kognitiva utvecklingen positivt. Vilka faktorer är det som avgör hur interaktionen ska bli?

Fråga tio: De bemötande/interaktioner och strategier som barn är med om i förskolan utgår barnet sedan ifrån när de växer. Viktigt är för pedagogen att förmedla en känsla som både pedagogen och barnet känner sig bekväma med, det ger barnet en trygghet och det kan känna sig stolt. Är det ett arbetssätt som fungerar? Varför? Varför inte? Är det viktigt för barnen att få en bra självkänsla och tillit till sig själva?

Fråga elva: Interagerar du på samma sätt med alla barn? Om inte vad är skillnaden? Vad är det som avgör?

9.5 Likertskalan

Värdera påståendena i likertskalan genom att ringa in den bokstav du tycker stämmer.

Ringa in de fem viktigaste faktorerna när du interagerar med barn i behov av särskilt stöd? Använd röd färg.

Vilka är de fem viktigaste faktorerna då du interagerar med barn utan behov av särskilt stöd? Använd blå färg. A = det viktigaste
E = det minst viktigaste

1. Pedagogen tar hänsyn till barnets känslomässiga tillstånd som t.ex. glad, ledsen, arg	A	B	C	D	E
2. Pedagogen tar hänsyn till barnets erfarenheter och bakgrund	A	B	C	D	E
3. Pedagogen tar hänsyn till barnets sociala, emotionella och kognitiva utvecklingsnivå.	A	B	C	D	E
4. Är miljöns atmosfär tillåtande.	A	B	C	D	E
5. Pedagogen agerar så att barnet ska lyckas.	A	B	C	D	E
6. Pedagogen lyfter fram det positiva.	A	B	C	D	E
7. Pedagogen tar ansvar för interaktionen	A	B	C	D	E
8. Pedagogens agerande i interaktionen leder till att barnet känner stolthet över sig själv	A	B	C	D	E
9. Pedagogens påverkan i interaktionen leder till att barnet känner ansvar och delaktighet i utbildningen.	A	B	C	D	E
10. Pedagogen tolkar barnet och bemöter hans behov.	A	B	C	D	E
11. Pedagogens känslomässiga tillstånd påverkar.	A	B	C	D	E

Fråga 12: Finns det några fler faktorer som är viktiga när vi interagerar?

Fråga 13: Vad innebär relationskompetens på förskolan

