



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Hösten 2012

Lärarytbildningen

Svårt att räcka till...

En studie om förskollärares uppfattningar kring det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter

Författare

Nicolina Lottsfeldt

Elin Oskarsson

Handledare

Lena Jensen

www.hkr.se

Svårt att räkna till...

En studie om förskollärares uppfattningar kring det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter

Abstract

Vi har valt att, i vår kvalitativt inriktade studie, studera hur förskollärare upplever att de bemöter barn i socioemotionella svårigheter. Studien omfattar 30 förskollärare i södra Sverige. Vetenskapsteoretiska ansatser i studien är fenomenologi samt hermeneutik, vilket innebär att studien baseras på förskollärares egna uppfattningar gällande deras bemötande av barn i socioemotionella svårigheter.

Vi har använt oss av enkäter med öppna frågor, eftersom förskolläraren själv skulle ha möjlighet att, med egna ord, berätta om sina uppfattningar samt erfarenheter kring barn i socioemotionella svårigheter.

Att barn i förskolan har olika behov och förutsättningar, samt ibland även olika sociala och emotionella svårigheter, kan av pedagoger upplevas som ett svårhanterligt men väldigt viktigt samt grundläggande område, att föra diskussioner kring. Flertalet yrkesverksamma pedagoger som vi har fört diskussioner med, menar att det är en annan stress i dagens verksamheter inom förskolan i jämförelse med för ett par år sedan, gällande de uppgifter som ska hinnas med. De här uppgifterna innefattar bland annat det uppdrag som handlar om en förskola för alla barn, oavsett förutsättningar och behov.

Resultatet i studien visar att förskollärares uppfattning kring barn i socioemotionella svårigheter skulle kunna definieras som att barnet har brister i kommunikation och samspel. Barn i socioemotionella svårigheter kan upplevas, av förskollärare, som dels barn med utåtagerande beteende men även barn som är inåtvända. Att vara en närvarande pedagog, vara lyhörd inför barnets behov, vara tydlig men även kärleksfull är flertalet förskollärares uppfattning av hur det egna bemötandet av barn i förskolans verksamhet ser ut, både barn i socioemotionella svårigheter samt övriga barn. Att ligga steget före i verksamheten för att på bästa sätt kunna möta barnet i socioemotionella svårigheter, är en aspekt som förskollärare uppfattar som mycket viktig. Resultatet visar vidare på att förskollärare till viss del i sitt bemötande särskiljer barn i socioemotionella svårigheter i förhållande till övriga barn i barngruppen. Flertalet förskollärare uppger även att faktorer såsom stress, stora barngrupper samt minskad personaltäthet påverkar valet av bemötande.

Nyckelord: barn, bemötande, förskollärare, inåtvända, socioemotionella svårigheter, utåtagerande

INNEHÅLL

Förord.....	9
1. Inledning.....	11
1.1. Bakgrund.....	11
1.2. Syfte.....	12
1.3. Arbetets disposition och formalia.....	13
1.4. Titel på arbetet.....	14
2. Teoretisk inblick, problemprecisering samt ansats.....	15
2.1. Definition av begreppet socioemotionella svårigheter.....	15
2.1.1. Definition i litteraturen.....	15
2.2. Styrdokument.....	17
2.3. Tidigare forskning.....	19
2.4. Problemprecisering.....	22
2.5. Vetenskapsteoretisk ansats	23
2.5.1. Fenomenologi.....	23
2.5.2. Hermeneutik.....	24
3. Den empiriska studien.....	26
3.1. Motivering av metod och design.....	26
3.2. Val av undersökningsgrupp.....	28
3.3. Beskrivning av undersökningsförfarande.....	28
3.4. Pilotstudie.....	29
3.5. Redogörelse för analysmetod.....	29
3.6. Diskussion av studiens tillförlitlighet.....	30
3.7. Etiska överväganden.....	31

4. Resultat och analys.....	33
4.1. Socioemotionella svårigheter.....	34
4.2. Extra stöd och resurser.....	35
4.3. Bemötande av barn i socioemotionella svårigheter.....	37
4.4. Bemötande av övriga barn i barngruppen.....	39
4.5. Särskiljande av barn.....	41
4.6. Faktorer som påverkar i bemötandet av barn.....	42
4.7. Specialpedagogisk utbildning.....	44
4.8. Sammanfattande konklusion.....	45
5. Diskussion.....	47
5.1. Intention.....	47
5.2. Metod.....	47
5.3. Utfall.....	48
5.4. Pedagogiska diskussioner.....	49
5.5. Pedagogiska implikationer samt vidare forskningsfrågor.....	51
6. Sammanfattning.....	53
7. Referenser.....	54
Bilaga 1 Missivbrev.....	57
Bilaga 2 Enkät.....	58

FÖRORD

Vi vill rikta ett stort tack till våra familjer, släkt och vänner. Med stöd, tålamod och kärlek har ni stått bakom oss under hela utbildningens gång. Under de perioder som har känts extra svåra har ni alltid uppmuntrat oss att fortsätta kämpa. Ni betyder otroligt mycket för oss. Tack för att ni finns!

Vi tackar även dig Lena, vår underbara handledare. Du har betytt mycket för oss under den här processen, dina råd och din konstruktiva kritik har hjälpt oss framåt i arbetet med studien. Du har med ditt positiva och härliga sätt att vara, inspirerat oss. Det kommer vi alltid att bära med oss.

Vi vill även tacka varandra för ett mycket gott samarbete. Vi har haft många givande diskussioner, gemensamma reflektioner samt många glada stunder tillsammans trots den tidspress som har funnits att färdigställa studien.

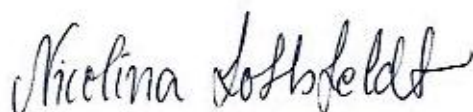
Sist, men inte minst vill vi tacka våra testpiloter Maria och Victoria samt alla våra informanter. Utan er hade vi inte haft någon studie!

Den här studien tillägnas alla pedagoger som kämpar för barns rätt till en kärleksfull och trygg vardag inom förskolan.

December 2012



Elin Oskarsson



Nicolina Lottsfeldt

1. INLEDNING

I det här avsnittet presenteras bakgrund, syfte samt arbetets disposition och formalia. Under bakgrund förklaras bakomliggande funderingar vilka har kommit att ligga till grund för den här studien, vilket sedan förtydligas i studiens syfte. Under arbetets disposition och formalia tydliggör vi hur studiens rapport är disponerad samt vilken formalia som är använd.

1.1. Bakgrund

Vi är två studenter som läser vår sista termin till förskollärare, på Högskolan Kristianstad. Vi har läst olika specialiseringar i vår utbildning. Elin har specialiserat sig på naturvetenskap och teknik medan Nicolina har specialiserat sig på barns estetiska språk.

Efter sju terminer som lärarstuderande med tillhörande Verksamhetsförlagd Utbildning, VFU, har vi uppmärksammat att förskollärare dagligen möter unika barn i unika situationer, där flertalet pedagoger upplever att resurser från ett specialteam skulle vara till stöd, för både barn och pedagoger.

I diskussioner med yrkesverksamma pedagoger, både under VFU samt som vikarier inom förskolan, har ofta faktorer som tid och pengar kommit upp som ett hinder för att ge bra möjligheter för de barn som vistas i verksamheten, vilket i sin tur medför att pedagogerna många gånger känner sig otillräckliga i sitt arbete med barnen. I samband med dessa diskussioner tas även funderingar kring förskollärares uppdrag i förhållande till läroplaner och skollag upp. Flertalet yrkesverksamma pedagoger som vi har fört diskussioner med, menar att det är en annan stress i dagens verksamheter inom förskolan i jämförelse med för ett par år sedan, gällande de uppgifter som ska hinnas med. De här uppgifterna innefattar bland annat det uppdrag som handlar om en förskola för alla barn, oavsett förutsättningar och behov.

Att barn i förskolan har olika behov och förutsättningar, samt ibland även olika sociala och emotionella svårigheter, kan av pedagoger upplevas som ett svårhanterligt men väldigt viktigt samt grundläggande område, att föra diskussioner kring. I Läroplanen för förskolan ([Lpfö98], 2010, s. 5) står det skrivet att ”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar.” Även Skollagen (2010:800, 8 kap. 9 §) klargör detta tydligt: ”Barn som av fysiska, psykiska eller

andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. ”

Frågor vi ställer oss är hur pedagoger bemöter barn som inte fungerar i sociala sammanhang, s.k. problembarn. Hur handskas pedagoger i förskolan med de barn som inte har någon diagnos men som pedagogerna upplever skulle behöva extra stöd? Vi undrar vad som hade hänt med de barn som får en diagnos av något slag i grundskolan, om resurser hade satts in redan i förskolan? Är pedagogers förhållningssätt annorlunda vad det gäller barn som de vet har en diagnos jämfört med om de inte vet? Varför ges inte diagnoser till barn i förskolan? En fundering som särskilt har väckt vår nyfikenhet är hur förskollärare upplever att de bemöter det individuella barnet i en barngrupp, i en förskola för alla, med fokus på de barn som befinner sig i någon form av socioemotionell svårighet.

Läroplanen för förskolan, Skolverket samt Salamancadeklarationen lyfter fram vikten av att respektera alla barns lika värde samt varje barns rätt till delaktighet och utveckling ([Lpfö98], 2010; Skollagen 2010:800; Salamancadeklarationen, 2006). Vi som lärarstudenter upplever att det inte alltid verkar vara helt enkelt för förskolans pedagoger att nå upp till detta, mycket beroende på att barngrupperna i förskolan blir större samtidigt som personaltätheten minskar, vilket även våra diskussioner med yrkesverksamma pedagoger pekar på.

Vår studie handlar om hur förskollärare upplever sitt bemötande av barn som de anser befinner sig i socioemotionella svårigheter gentemot övriga barn i barngruppen. Det är dock inte en generell studie med fokus på kvantitet, istället är det en kvalitativt inriktad studie med fokus på 30 förskollärares egna, djupgående uppfattningar.

Som förskollärare är vårt uppdrag att anpassa den pedagogiska verksamheten i förskolan så att alla barn oavsett behov och förutsättningar kan bemötas av respekt för den de är ([Lpfö98], 2010). Med detta som utgångspunkt vill vi därför forska inom specialpedagogik i förskolan eftersom vi anser det vara ett aktuellt ämne för nutidens samt framtidens förskolor.

1.2. Syfte

Utifrån våra erfarenheter, funderingar samt diskussioner med pedagoger, varandra samt andra lärarstudenter, vill vi försöka förstå hur förskollärare uppfattar att de bemöter barn i socioemotionella svårigheter samt vilket eller vilka förhållningssätt som förskollärarna ger

uttryck för att de har i det egna bemötandet. Vi vill undersöka hur förskollärare ser på sina yrkesmässiga erfarenheter av barn i socioemotionella svårigheter i förhållande till övriga barn i barngruppen.

Vi vill dock tydliggöra att studien inte undersöker förskollärares faktiska bemötande, istället är fokus på förskollärares egna uppfattningar om sina erfarenheter kring det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter.

1.3. Arbetets disposition och formalia

Ovanstående rubrik är delvis hämtad från Pallas (2011) studie.

Arbetet består av fyra delar; inledning, forskningsgenomgång, empirisk undersökning med resultat och analys samt diskussion.

Till arbetets formalia använder vi oss av sju olika böcker med olika råd samt vägledning gällande forskning och dess skriftliga rapport:

- A, B, C och D Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser (Bjurwill, 2001).
- Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap (Stukát, 2005).
- Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna (Denscombe, 2009).
- Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning (Patel & Davidsson, 2003).
- Rapportens yttre dräkt (Bjerstedt, 1997).
- Svenska akademiens ordlista över svenska språket (2006).
- Svenska skrivregler (2008).

Med stöd av ovanstående litteratur presenteras arbetet på ett väl genomarbetat samt strukturerat sätt. Arbetet skrivs enligt det akademiska referenssystemet Harvard samt enligt Språkrådets (2008) rekommendationer. Slutligen har arbetet genomgått en efterkontroll i

enlighet med Bjerstedts (1997, s. 45) resonemang. Layout, styckesindelning, rubriker samt diskussion kan således bilda en helhet för läsaren.

1.4. Titel på arbetet

Den titel som vi har valt till vårt arbete ”Svårt att räcka till...” med underrubriken ”En studie om förskollärares uppfattningar kring det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter” uppkom under bearbetningen av resultat och analys i studien. Det är ett halvt citat från en av informanterna som i sitt enkätsvar uttrycker sig ”Barnet har svårt att passa in. Jag har svårt att räcka till.”

Enligt Stukát (2005) är titeln mycket betydelsefull då det är läsarens första möte med studien. För att väcka läsarens nyfikenhet och intresse menar han att titeln gärna ska vara utformad på ett tilltalande sätt men även på ett sätt som överensstämmer med arbetets innehåll, undersökningsgrupp samt syfte med studien (a.a.). Även Bjerstedt (1997) påtalar vikten av att överväga en titelrubrik noga samt att inte formulera en ”klatschig rubrik” (Bjerstedt, 1997, s. 17). Han betonar dock ändå att så länge titeln är överensstämmande med arbetet i sin helhet, får en viss klatschighet finnas (a.a.).

Med vald titel ”Svårt att räcka till...” vill vi även framhålla den dubbla innebörden som denna ger, genom att den dels kan läsas ur förskollärarens perspektiv men även läsas hur uppfattningen om barn i socioemotionella svårigheter kan upplevas ha svårt att räcka till i förhållande till förskolans verksamhet.

2. TEORETISK INBLICK, PROBLEMPRECISERING SAMT ANSATS

I följande avsnitt redogörs hur litteraturen definierar begreppet socioemotionella svårigheter. Vidare lyfts styrdokumentet för förskolan fram tillsammans med utdrag från skollagen, salamancadeklarationen samt FNs barnkonvention. Studiens vetenskapliga ansats samt problemprecisering är två ytterligare områden som bearbetas under ovanstående rubrik.

Tillvägagångssättet för att hitta litteratur inom det för studien valda området, är med hjälp av DIVA-portalen för vetenskapligt publicerade studier samt avhandlingar, sökningar på hemsidor för Högskolor och Universitet inom Sverige samt internationellt, men även sökningar på bibliotek med anknytning till Högskolan Kristianstad, Malmö Högskola samt Lunds Universitet.

2.1. Definition av begreppet socioemotionella svårigheter

Att använda ett begrepp som socioemotionella svårigheter är inte helt lätt. Tolkningar av begreppet kan skifta hos den enskilde individen, därför har vi även valt att låta våra informanter lämna sin egen tolkning, för att därmed möjliggöra för oss att urskilja nyanser i studien.

Studien är inte generell, istället undersöker den nyanser och eventuella mönster i hur två grupper (litteratur samt studiens informanter) ställer sig till definition av begreppet socioemotionella svårigheter samt hur förskollärare kan uppfatta det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter.

2.1.1. Definition i litteraturen

I Svenska akademiens ordlista ([SAOL], 2006, s. 180; 875; 936) finns inte någon direkt översättning av begreppet socioemotionella svårigheter. Däremot förklaras orden emotion, social samt svårighet enligt följande:

Emotion: sinnesrörelse, stark känsla.

Social: samhällelig, samhälls-; välanpassad till samhällets krav; sällskaplig.

Svårighet: besvärlighet, vansklighet; besvär, olägenhet.

I Svensk Ordbok (Abelin & Allén, 1986, s. 262; 937; 1033; 1143) finns inte heller någon direkt förklaring till begreppet socioemotionella svårigheter, där översätts orden emotionell, problem, samhälle samt socio enligt nedanstående:

Emotionell: som har starka och påträngande känslor (...) –a och sociala problem.

Problem: 1) svårighet som det krävs stor ansträngning att komma till rätta med. 2) Uppgift som kräver tankearbete och analytisk förmåga.

Samhälle: helhet bestående av en större grupp individer som lever tillsammans på organiserat sätt.

Socio: som har att göra med samhället (...) som har att göra med sociala beteenden och grupper.

I Stora Synonymordboken (Strömberg, 2000, s. 889) förklaras ordet svårighet enligt följande:

Svårighet: problem, bekymmer, hinder, besvär, besvärlighet (...) krångel, bråk, trubbel, obehag, knipa, strul (...) möda, besvär, ansträngning (...) ödesdiger situation, kris, svårt läge, dilemma (...).

Enligt Johannessen (1995) kan socioemotionella svårigheter främst definieras genom motorisk oro och hög aktivitetsnivå, koncentrationssvårigheter och uppmärksamhetsstörningar, bristande uppmärksamhet, bristande förmåga att sätta sig in i och ta hänsyn till andras perspektiv, att turas om (de barn som inte har förmågan att kunna turas om i leken), bristande flexibilitet samt tillbakadragenhet och passivitet.

Enligt Haagensen (2004) anses fortfarande socioemotionella problem vara individbaserat istället för ett problem i samhället. Haagensen (2004, s. 15) definierar i sin studie problemen som ”beteendeproblem, anpassningssvårigheter, emotionellt avvikande barn, barn som inte lär sig och trivs som andra, impulsiva barn, ängsliga och oroliga barn, den lilla tyrannen.” Vidare menar Haagensen att det genom samtliga ovanstående definitioner innebär att barnet framstår som problemet istället för det sociala samspel vilket barnet befinner sig i (a.a.)

2.2. Styrdokument

Som pedagog och förskollärare i förskolan ska man följa läroplanen för förskolan ([Lpfö98], 2010) där mål och syfte med förskolans verksamhet förtydligas. Denna i sin tur grundas på en värdegrund vilket även samhället vilar på; demokratiska och mänskliga rättigheter samt allas lika värde ([Lpfö98], 2010).

I det här avsnittet har vi samlat de mest väsentliga citaten, både ur Skollagen, Lpfö98, FNs Barnkonvention samt ur Salamancadeklarationen, som rör studiens syfte. Anledningen till de direkta citaten är att de i sig är slagkraftiga, och därför inte bör omformuleras av oss, för att förstås i relation till studiens syfte.

Citat ur Skollagen (2010:800):

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. (Skollagen 2010:800, 8 kap. 9 §)

Utdrag ur Lpfö98 (2010):

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den, (...) utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga, (...). ([Lpfö98], 2010, s. 9)

Förskollärare ska ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde, (...). ([Lpfö98], 2010, s. 8)

Arbetslaget ska visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan, där samhörighet och ansvar kan utvecklas och där barnen får möjlighet att visa solidaritet, (...) stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra, (...) lyfta fram och problematisera etiska dilemman och livsfrågor, (...). ([Lpfö98], 2010, s. 9)

Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen (...) får stöd och stimulans i sin sociala utveckling, (...). ([Lpfö98], 2010, s. 11)

Arbetslaget ska samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälp de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling, (...) ge stimulans och särskilt stöd till de barn som befinner sig i svårigheter av olika slag, (...). ([Lpfö98], 2010, s. 11)

FNs Barnkonvention är en bestämmelse som innefattar alla barns rättigheter. De länder som ansluter sig till bestämmelserna åtar sig att följa dessa.

Citat ur Barnkonventionen (2009):

Vid alla åtgärder som rör barn, vare sig de vidtas av offentliga eller privata sociala välfärdsinstitutioner, domstolar, administrativa myndigheter eller lagstiftande organ, skall barnets bästa komma i främsta rummet. (Barnkonventionen, 2009, s. 14).

Salamanca-deklarationen (2006) är en politisk överenskommelse vilken antogs av UNESCO (en organisation inom FN vars arbete innefattar samarbete mellan olika länder där bl.a. utbildning ingår) i juni år 1994 i den spanska staden Salamanca.

Utdrag ur Salamanca-deklarationen (2006):

(...) varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenheter och inlärningsbehov, utbildningssystemen skall utformas och utbildningsprogrammen genomföras på sådant sätt att den breda mångfalden av dessa egenskaper och behov tillvaratas, elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov (...). (Salamanca-deklarationen, 2006 s. 11)

(...) tillse att lärarutbildningen och fortbildningen av lärare inom ramen för en systematisk förändring, anpassas till undervisningen av elever med behov av särskilt stöd inom det ordinarie skolväsendet. (Salamanca-deklarationen, 2006 s. 12)

(...) Den vägledande princip som ligger till grund för denna handlingsram är att skolorna skall ge plats för alla barn, utan hänsyn till deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar. (...)Många barn upplever inlärnings svårigheter och har alltså någon gång under sin skoltid särskilda pedagogiska behov. Skolorna måste finna vägar när det gäller att med lyckat resultat ge undervisning åt alla barn, däribland dem som har svåra skador och funktionshinder. (— — —) En ändring av det sociala perspektivet är ofrånkomlig. Alltför länge har personer med funktionshinder betraktats av ett samhälle som har koncentrerat sig mer på deras svårigheter än på deras möjligheter. (Salamanca-deklarationen, 2006 s. 16)

Undervisning av elever med behov av särskilt stöd bygger på den sunda pedagogikens välbeprövade principer som kan komma alla barn tillgodo. Den utgår från att alla skillnader människor emellan är normala och att inläringen följaktligen måste anpassas till barnets behov snarare än att barnet skall formas i enlighet med i förväg fastställda antaganden om inlärningsprocessens takt och natur. En pedagogik som sätter barnet i centrum är till nytta för samtliga elever

och, följaktligen, för hela samhället. (Salamanca-deklarationen, 2006 s. 17)

Den integrerade skolans möjligheter att lyckas beror i hög grad på om man på ett tidigt stadium kan identifiera, be döma och stimulera de mycket små barn som har särskilda undervisningsbehov. Tillsynen av småbarn bör utvecklas och pedagogiska program för barn upp till sex års ålder bör tas fram och/eller ges en ny inriktning för att främja deras fysiska, intellektuella och sociala utveckling och stärka deras mentala beredskap för den reguljära skolundervisningen. Sådana program har ett stort ekonomiskt värde för individ, familj och samhälle när det gäller att förhindra att de handikappande faktorerna förvärras. (Salamanca-deklarationen, 2006 s. 30)

2.3. Tidigare forskning

Linda Palla (2011) belyser i sin studie hur olika pedagoger ser på barns svårigheter inom området för specialpedagogik. Hon menar att man antingen kan se svårigheterna som ett hinder eller som ett behov hos barnet. Vilket perspektiv som pedagoger väljer att använda sig av gällande barns svårigheter handlar, enligt Palla, om pedagogernas egen toleransnivå. Palla framhåller vidare att om något är vanligt förekommande i en barngrupp, tenderar pedagoger att normalisera, det vill säga att göra det ovanliga till vanligt. Palla påpekar även att barn som inte följer normen för det vanliga skapar en oro hos både föräldrar och personal (a.a.). Thacker, Strudwick och Babbegde (2002) påvisar att det är vanligt att lärare och olika verksamheter tillskriver barn svårigheter samt brister, istället för att se otillräckligheter med den egna undervisningen eller verksamheten. Författarna menar att det som lärare är både nödvändigt och beaktansvärt att anpassa verksamheten efter barnets symptom istället för tillrättavisning av barnets beteende. De hävdar vidare att lärare tenderar att bemöta barns svårigheter olika, beroende på om det finns en diagnos eller inte (a.a.).

I sin studie pekar Palla (2011) på hur olikheter och barns beteende kan uppfattas av förskolans pedagoger. Många gånger kan något avvikande beteende hos ett barn ses som något tillfälligt istället för något som är konstant. Pedagoger upplever att de vill skydda de individuella barnen från att pekas ut av övriga barn i gruppen, detta görs då genom att avdramatisera det som uppfattas som udda i förhållande till det normala. Pedagogerna menar att ”de flesta ju har något som försvinner” (Palla, 2011, s. 85). Palla hävdar att pedagogernas intentioner handlar om att stärka barnet i sin emotionella och kroppsliga reaktion, ge stöd och hjälp varpå barnet så småningom ska kunna hantera det egna beteendet. Vidare menar författaren att det inte alltid är enkelt, eftersom pedagogernas intentioner kan leda både till positiva samt negativa

känslomässiga upplevelser hos barnen (a.a.). Som en konsekvens av barnets upplevelse av misslyckande eller känsla av att vara duktig och passa in, kan barnets självförtroende antingen försvagas eller stärkas (Kadesjö, 2008; Palla, 2011). Upprepade motgångar kan leda till att barnet upplever ett utanförskap och en känsla av att ha svårt att räcka till (Kadesjö, 2008; Palla, 2011).

Ogden (2001) tar upp att det i dagens samhälle finns barn med beteendeproblem i alla barngrupper. Det kan vara barn som såväl är utåtagerande men även barn som är inåtvända. De här barnen upplevs som problembarn eftersom de kräver mycket extra tid av både lärare och barnets kompisar, vilket i sig kan skapa viss frustration över situationen. Detta tenderar, enligt Ogden, i att pedagoger får en mer negativ bild av de här barnen (a.a.).

Palla (2011) pekar, i sin studie, på att personal i förskolan många gånger känner att de har svårt att räcka till i sin yrkesutövning. Detta påpekar även Ogden (2001) då han menar att lärare har ett komplicerat arbete eftersom de måste se både till det individuella barnet men även till övriga barngruppen och betrakta också dem som individer. Även Thacker m.fl. (2002) påtalar vikten av att en bra lärare kan se alla barn oavsett behov. Ogden (2001) menar att läraren har en viktig uppgift i sin yrkesroll, vilken bl.a. innefattar en ”grundläggande kontakt med eleverna” som i sin tur påverkar barnens tillit till sig själva (Ogden, 2001, s. 116). Thacker m.fl. (2002) betonar att man som pedagog behöver vara medveten om de egenskaper som värdesätts som individ samt vilka beteenden som pedagogen själv har, eftersom denne är en förebild för barnen. Pedagogen behöver även vara tydlig över vad som accepteras av barnets beteende samt på det sätt vilket pedagogen reflekterar över det egna bemötandet och förhållningssättet gentemot barn i socioemotionella svårigheter (a.a.).

Lene Lind (1990, i Johannessen, 1997) menar att pedagoger måste inse sina begränsningar då det gäller barn i svårigheter, och istället våga be om stöd hos sina arbetskollegor vid en känsla av otillräcklighet. Viktig är också, menar Johannessen (1997), att hela arbetslaget delar inställning till det som uppfattas som bekymmersamt, hos barnet i socioemotionella svårigheter, för att på bästa sätt kunna ge barnet adekvat stöd. Likaså menar Thacker m.fl. (2002) att pedagoger måste se till sina egna känslor och identifiera dessa för att kunna möta barn i socioemotionella svårigheter på ett riktigt sätt. Vidare påtalar författarna att även pedagoger utvecklas och lär, speciellt av barn i socioemotionella svårigheter eftersom de här barnen berör på ett sätt som barn i vanliga fall inte gör.

Johannessen (1997) betonar att en pedagogs förhållningssätt i grunden handlar om vilken syn på barn och lärande som pedagogen själv har. Att se sig själv som fullärd och barnet som den lärande, skulle tendera till oförutsedda känslor hos pedagogen då barnet provocerar pedagogen i samspelet (Johannessen, 1997; Kadesjö, 2008; Gustavsson & Wallin, 2008). Genom att istället se det lekande och lärande barnet som erfaret, skulle samspelet kunna utvecklas i en positiv riktning där barnets resurser snarare kan ses som en tillgång i mötet (Johannessen, 1997; Kadesjö, 2008). Enligt Thacker m.fl. (2002) är det som behövs, för ett adekvat bemötande av barnet i socioemotionella svårigheter, både mod och vilja hos pedagogen att engagera sig som en lärande i verksamheten, tillsammans med både barn och kollegor.

Thacker m.fl. (2002) framhåller att pedagogen inte bör gömma sig bakom en roll, utan istället vara tillförlitlig mot både kollegor och barn. Detta kräver att läraren förstår sig själv, även de mindre positiva sidorna. På så vis kan detta hjälpa pedagogerna att äga sina egna svårigheter istället för att föra över dem på barnen, särskilt till de barn som är i socioemotionella svårigheter eftersom dessa barn har en benägenhet att provocera fram reaktioner hos pedagogen, enligt Thacker m.fl. Vid sådana situationer, menar författarna, kan samtal med övriga kollegor underlätta pedagogens reaktioner samt förståelse inför det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter (a.a.), vilket vi instämmer i. Dock menar vi att det krävs ett lyhört arbetslag med inکännande pedagoger för att samtal med kollegorna ska vara ett stöd för den enskilde pedagogen, i det här avseendet.

Persson (2008) betonar att arbetslaget har en viktig roll i ett förtroendefullt samarbete, eftersom barnens behov är det som ska styra verksamheten. Precis som Persson (2008), menar även vi att arbetslaget är betydelsefullt eftersom samstämmighet mellan kollegor kan skapa ett mer harmoniskt samarbete med fokus på barnens behov istället för pedagogernas egna behov. Enligt Gustavsson och Wallin (2008) möter pedagoger dagligen barn i någon form av socioemotionella svårigheter, vilket även Ogden (2001) påpekar. Persson (2008) framhåller detta som en viktig faktor för att se över verksamhetens dagliga innehåll samt dess rutiner. Han påpekar skarpt att det många gånger är brister i verksamheten som kan ligga till grund för att vissa barn upplevs befinna sig i svårigheter, vilket han hävdar att även internationell forskning visar på (Persson, 2008).

Persson (2008) belyser två sidor av problemet med barn i behov av särskilt stöd; problemet kanske inte ligger hos barnet, istället är det verksamheten och dess pedagoger som behöver

utveckla sin kompetens ytterligare för att kunna möta samhällets mångfald för en större acceptans av olikheter. Att förändra lärarutbildningen är, enligt Haug (1996, i Persson, 2008), det första steget i samhällets förändring mot en skola för alla. Han menar att pedagoger bör få ytterligare kunskaper i hur segregering inom skolan och dess olika verksamheter ska undvikas. I dagens lärarutbildning läggs det mer fokus på ämneskunskaper istället för att uppmärksamma bestämmelserna i skollagen gällande alla barns rätt till utbildning, påpekar Haug (1996, i Persson, 2008). Thacker m.fl. (2002) anser det viktigt att vara medveten om den inverkan i barns liv som pedagoger faktiskt har, vilka faktorer som upplevs som stressande för pedagogen men även de faktorer som upplevs som upplyftande och bekräftande för den enskilde pedagogen i yrkesrollen (a.a.).

För att ett barn ska känna sig bekräftat på förskolan krävs det, enligt Susanne Serrebo (2003), att det finns närvarande och förstående pedagoger som inte enbart tillrättavisar eller vägleder barnet, utan istället stöttar och ger kärlek. Dock menar hon att det är vanligt att man som pedagog försöker skydda barnet eller ställer krav som inte är rimliga för barnet att nå upp till. Författaren betonar att pedagogernas erfarenhet, förståelse samt kunskaper, är bidragande faktorer i barnets utveckling (a.a.).

Gustavsson och Wallin (2008, s. 23) tar i sin studie upp hur stress är en bidragande faktor till pedagogers frustration i barngruppen. Författarna menar att den stress som pedagoger upplever att de befinner sig i dels kan bero på kraven som ställs på barnen i verksamheten, men även de krav vilka ställs på pedagogen. Carlsson och Helsing (2011) påtalar, i sin studie, att storleken på barngruppen, den dagliga verksamheten samt pedagogernas grundsyn är faktorer som kan inverka på barns sätt att agera, både fysiskt och emotionellt.

2.4. Problemprecisering

Studien har tre frågor:

Hur upplever förskollärare att de bemöter barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter, i förskolan?

Upplever förskollärare att det finns likheter och/eller skillnader i bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter jämfört med övriga barn i barngruppen?

Vilka faktorer upplever förskollärare påverkar deras val i bemötandet av barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter?

Med hjälp av relevant litteratur, vetenskapliga artiklar samt förskollärares egna uppfattningar, via konfidentiella enkäter, kommer ovanstående frågor att bearbetas.

2.5. Vetenskapsteoretisk ansats

Ovanstående rubrik är hämtad från Löwendahl, Selleby och Lundh (2010).

I vår studie utgår vi från två vetenskapliga ansatser som är snarlika samt kompletterar varandra. Det huvudsakliga perspektivet som studien utgår från är fenomenologi. Det andra perspektivet är hermeneutik. Enligt Löwendahl m.fl. (2010) bildar dessa två perspektiv ett komplementärt sätt att forska kring människors sociala verklighet ur ett holistiskt sätt att se på sin omvärld. I enlighet med studiens syfte, menar vi att en fenomenologisk forskningsansats är en intressant och relevant utgångspunkt att inta tillsammans med hermeneutiken. Detta eftersom studien berör människors egna uppfattningar men även att studien försöker se den sociala kontext vilken förskolan är i det här sammanhanget, vilket i sin tur kan ge en viss helhet i förståelsen av förskollärares egna uppfattningar.

2.5.1. Fenomenologi

Fenomenologin är enligt Denscombe (2009) en term, vilken innehåller olika forskningsstilar som i sin tur är en motsats till positivism där bl.a. mätningar samt statistik ingår. Fenomenologin rör människors egna uppfattningar, tankar och känslor i förhållande till den sociala verklighet de lever i (Denscombe, 2009).

I vår studie använder vi oss av två ansatser varav den ena är fenomenologin. Ur det perspektivet väljer vi att se på våra informanternas enkätsvar och förstå dessa genom deras ögon (Denscombe, 2009). I studien är det centrala inte att vi ska förklara informanternas svar utan istället är vår uppgift, som forskare, att försöka förstå de erfarenheter samt reflektioner vilka informanterna har skrivit ner i sina enkätsvar.

Enligt Denscombe (2009) ska forskare i en fenomenologisk studie avskärma sig från de egna privata uppfattningarna för att på så vis kunna gå in i studien med öppna ögon utan förutfattade meningar om det som ska studeras. Vi anser det här resonemanget vara av komplex karaktär, eftersom vi har egna erfarenheter kring barn i socioemotionella svårigheter samt pedagogers bemötande av dessa i förskolan och därmed har vi en förförståelse inför det fenomen vi studerar. Eftersom det är en kvalitativt inriktad studie som utförs, med en vetenskaplig ansats i fenomenologin, är det inte generella översättningar av informanternas enkätsvar som studien syftar till, istället vill vi framhålla att tyngdpunkten finns i de individuella uppfattningarna hos informanterna. Även Stensmo (1994) menar att fenomenologi handlar om det unika, inte det generella. Författaren betonar att en studie med fenomenologi som vetenskapsteoretisk ansats handlar om att se inre samband genom att studera människors unika berättelser (a.a.). I den här studien är det centrala hur förskollärare själva uppfattar barn i socioemotionella svårigheter, hur det egna bemötandet av dessa upplevs samt vilka eventuella faktorer som påverkar i bemötandet, vilket Denscombe (2009) samt Stensmo (1994) vidhåller är en fenomenologisk grund i vetenskaplig forskning.

Denscombe (2009) påtalar lämpligheten med fenomenologin som ansats i en mindre studie, vilket den här studien är. Lämpligheten grundar sig i att ingen dyr utrustning krävs, samt att forskningen studerar människors varande och upplevelser av världen. Den europeiska fenomenologiska traditionen (Denscombe, 2009) baseras huvudsakligen på att undersöka erfarenheter i det som ska studeras, fokus ligger inte på omfattning eller orsaker.

Enligt Denscombe (2009) ligger hermeneutisk fenomenologi nära den europeiska fenomenologiska traditionen, på så sätt att de båda studerar människors erfarenheter.

2.5.2. Hermeneutik

Hermeneutik är enligt Patel och Davidson (2003) en motsats till positivismen, liksom fenomenologin. Hermeneutiken kan enligt författarna sammanfattas som ett sätt att tolka och forska kring människors verklighet (a.a.). Enligt Löwendahl (2010) är hermeneutiken uppbyggd kring hur människor tolkar och förstår sin omvärld, vilket vi anser styrker vår kvalitativt inriktade studie och dess syfte.

Vidare hävdar Patel och Davidson (2003) att hermeneutiken handlar om ett holistiskt sätt att undersöka ett forskningsområde. I ett sådant synsätt ser forskaren till helheten istället för

enbart enskilda delar, för att på så sätt kunna skapa en komplett uppfattning kring det studerade. På samma sätt menar författarna vidare att forskare med en hermeneutisk ansats pendlar mellan de olika delarna och helheten i det studerade materialet, för att därigenom kunna få en sammanhängande förståelse kring ett fenomen (a.a.)

Intentionen med hermeneutik som vetenskaplig ansats är att skapa rikliga sätt att se på olika fenomen, istället för att fokusera på endast en gällande lag (Patel & Davidson, 2003).

3. DEN EMPIRISKA STUDIEN

I det här avsnittet redogör vi för studiens empiriska del, såsom metod och design, undersökningsgrupp, undersökningsförfarande, pilotstudie, analysmetod, studiens tillförlitlighet samt etiska överväganden.

3.1. Motivering av metod och design

Efter noggrant övervägande beslutade vi att utföra vår studie med hjälp av enkäter. Syftet bakom detta beslut grundar sig på våra föreställningar om att det i just denna studie tenderar att bli ett mer sanningsenligt resultat då enkäterna behandlas helt konfidentiellt, i jämförelse med om vi istället hade valt intervju som metod. Konfidentiella enkäter är även, menar vi, ett lämpligt tillvägagångssätt med fenomenologi samt hermeneutik som vetenskapsteoretisk ansats, eftersom studien undersöker forskollärares egna uppfattningar och erfarenheter i en social kontext. Denscombe (2009) samt Stensmo (1994) menar att en fenomenologisk ansats inom vetenskaplig forskning bygger på en forskningsstil där människors egna uppfattningar och känslor i förhållande till den sociala verklighet, lyfts fram. Inom hermeneutiken ser forskaren till helheten istället för enskilda delar för att på så vis nå en förståelse kring ett fenomen, på ett sammanhängande sätt (Patel & Davidsson, 2003).

Vi har studerat andra liknande studier och genom det kommit fram till att enkäter lämpar sig mest för just den här studien. Detta eftersom vi med enkäterna vill skapa en trygghet för informanterna att kunna svara på enkätfrågorna, utan att känna sig utlämnade inför oss direkt. Studien grundar sig på informanternas uppriktighet, och genom öppna enkätfrågor, likt frågor vid en intervju, ges informanterna möjlighet till egen reflektion samt betänketid. Vi stöder vårt val av metod med hänvisning till Stukát (2005) där en diskussion förs kring de båda metodvalen och betydelsen av en sammanslagning för att därigenom kunna nå ett mer variationsrikt forskningsresultat.

För att studien ska kunna kallas för kvalitativt inriktad, trots enkäter som metodval, har vi valt att fördjupa oss i enkäterna genom öppna frågor, istället för kvantitativa enkäter som går ut till en större undersökningsgrupp. Enligt Bjurwill (2001) kan risken för felcitat vara högre vid en intervju med tanke på transkriberingen som sker mellan själva intervjun och det färdiga resultatet. Vi, däremot, har valt enkäter med öppna frågor där informanterna fyller i sina

direkta svar, vilket kan minimera risken för, av oss, feltolkande i enkätsvaren. Nackdelen torde vara att vi enbart har de faktiska svaren vilka informanterna lämnat på papperet och därigenom finns det ingen möjlighet för oss att låta desamma vidareutveckla sina svar med hjälp av följdfrågor.

Vidare aspekter gällande valet av metod som vi har tagit hänsyn till, är intervjuareffekten som både Stukát (2005) och Bjurwill (2001) tar upp. Intervjuareffekten innebär att intervjuaren omedvetet styr resultaten statistiskt, alltså påverkar informanternas svar, omedvetet. Den aspekten kan minimeras vid enkäter, genom att utesluta ledande frågor, och vi har med tanke på det, tagit hjälp av kritiska testpiloter, vid utformningen av enkäterna. En negativ aspekt med enkäter kan istället vara risken för bortfall vid större målgrupper, menar Bjurwill (2001).

Studien använder sig av ostrukturerade frågeformulär (Stukát, 2005) vilket innebär att frågorna i enkäten ställs som öppna frågor, alltså att informanterna skriftligen formulerar sitt svar. Detta frågeformulär är att likna med intervjufrågor menar Bjurwill (2001). Även Denscombe (2009) betonar möjligheten för de intervjuade att utveckla sina tankar kring en metod med ostrukturerade samt semistrukturerade intervjufrågor, alltså desamma som öppna frågor, vilket faller inom metoden för vår studie. Strukturerade frågeformulär däremot innehåller färdiga svarsalternativ och kräver att forskaren har god kunskap om det man vill fråga om, för att inte riskera sådan information i svaren som inte är relevant för studien (Bjurwill, 2001).

I enlighet med Nationalencyklopedin ([NE], Engström & Marklund, 1993) menar även vi att en kvalitativ metod är ett relevant arbetssätt att använda sig av i en studie, där vi som forskare vill studera och analysera en social verklighet. I den kvantitativa metoden däremot, samlas empirisk data in systematiskt av forskaren där resultatet sedan ska kunna testas om igen (Engström & Marklund, 1993). Genom den för studien aktuella metoden, vill vi framhålla att den kvalitativt inriktade undersökningsformen är nogra vald av oss med hänvisning till informanternas bemötande och förhållningssätt av barn i socioemotionella svårigheter. Om studien görs om kommer inte resultatet och utfallet att te sig likadant eftersom informanterna befinner sig i en social samt metakognitiv verklighet.

3.2. Val av undersökningsgrupp

Studien bygger på en urvalsundersökning, i enlighet med Stukáts (2005) resonemang. Urvalsgruppen består av 30 förskollärare (i studien kallade informanter) med minst två års yrkeserfarenhet inom förskola. Kön samt ålder hos informanterna har vi valt att bortse ifrån, vilket Stukát (2005) däremot menar är några exempel på vanliga aspekter i en studie. Syftet med den här studien är dock inte att undersöka enskilda informanters svar grundat på könstillhörighet eller åldersrelevans.

Med Bjurwills (2001) forskning i åtanke har vi dels informerat personligen om studien, lämnat över missivbrevet (informationsbrevet) och enkäterna till informanterna samt även hämtat enkätsvaren personligen. Detta eftersom vi ville skapa en mer personlig kontakt mellan oss och informanterna för att på så vis öka deras vilja att delta i studien (Bjurwill, 2001; Stukát, 2005). Den första kontakten vi knöt med informanterna var när vi lämnade ut missivbrevet och enkätfrågorna samt även muntligen informerade dem om vår studie. På så vis anser vi att vi ytterligare påvisar en seriös studie, i enlighet med Bjurwills (2001) erfarenheter. Författaren tar vidare upp fördelen med att närvara medan informanterna besvarar enkäten och vi kan se vinsten i detta, men understryker att möjligheten till det inte finns i vår studie med tanke på vårt undersökningssyfte (a.a.).

3.3. Beskrivning av undersökningsförfarande

37 enkäter lämnades ut till olika förskolor i södra Sverige, varav vi fick in 30 svar. För att inte riskera bortfall som försvårar det för oss i vår studie och på så vis även eventuellt gör studien mindre tillförlitlig, valde vi att dela ut enkäter till fler informanter än vad som vi anser vara nödvändigt för studien. Eftersom studien baseras på 30 informanters enkätsvar, finns inget bortfall. Om vi hade saknat informanter för att nå 30 enkätsvar, hade vi ytterligare förskollärare i reserv, vilka har visat intresse för att delta i studien. Tills dess att studien avslutas sparar vi samtliga enkätsvar för eventuella frågetecken kring urvalet av dem (Bjurwill, 2001).

3.4. Pilotstudie

Inför studien valde vi att genomföra en enklare pilotundersökning, vilket innebar utskick av enkätfrågor samt informationsbrev till två testpersoner, vilket Patel och Davidson (2003) tar upp som en viktig del i en enkätundersökning. Genom att låta två testpersoner dels svara på de tilltänkta frågorna men även ge respons på desamma, vill vi öka vår tydlighet med enkätfrågorna, liksom Denscombe (2009) betonar. Detta eftersom vi vill minimera eventuella missförstånd inför utskicket till informanterna, samt även underlätta för oss i analysen av enkäterna. Även Stukát (2005) betonar vikten av en teststudie före den verkliga studien.

Stukát (2005) skriver även om tillvägagångssätt gällande val av testpiloter till teststudien. Våra testpiloter valde vi genom vår bekantskapskrets, där den ena är förskollärare och den andra studerar till förskollärare. Dessa testpiloter valde vi med stor omsorg då vi vet att de är kompetenta inom studiens valda område, samt ärliga då det gäller att tillföra oss konstruktiv kritik gällande enkätfrågorna, vilket Stukát (2005) menar är viktigt i utformningen av den verkliga enkäten. Utefter testpiloternas konstruktiva kritik har vi reviderat enkätfrågorna flertalet gånger innan vi slutligen kunde lämna ut enkäterna till informanterna.

Vi anser det mycket viktigt att enkäterna får rätt framtoning då de lämnas ut i den verkliga studien eftersom de inte går att redigera i efterhand, vilket även Stukát påpekar (a.a.). ”Att formulera frågorna är en av de svåraste uppgifterna vid utformningen av frågeformuläret. Det är också en av de viktigaste uppgifterna” (Denscombe, 2009, s. 217). Detta fick vi erfara då utformningen av enkätfrågorna krävde mycket tid av oss. Att enkätfrågorna är viktiga för studien (Denscombe, 2009) är en grundläggande aspekt även för oss, eftersom studiens syfte behandlar informanternas personliga uppfattningar samt för att minimera eventuellt externt eller internt bortfall pga. enkätfrågornas otydlighet (Stukát, 2005).

3.5. Redogörelse för analysmetod

Som utgångspunkt i bearbetningen av studiens insamlade material ligger de vetenskapsteoretiska ansatserna fenomenologi samt hermeneutik till grund. Genom att inte generalisera informanternas enkätsvar utan istället se till deras individuella uppfattningar, blir en fenomenologisk ansats mer tydlig medan hermeneutiken blir synlig genom vår tolkning av

enkätsvaren samt kategoriseringen av dessa, vilket Patel och Davidson (2003) vidhåller som ett holistiskt synsätt.

Bearbetningen av det insamlade material har analyserats på ett för studien och oss, enkelt sätt i form av tre steg; öppen kodning, axial kodning samt selektiv kodning (Grenness, 2005).

I den öppna kodningen har vi med hjälp av papper och penna, använt oss av två olika strategier i vår analysmetod. Dels har vi lagt ut samtliga enkätsvar på en plan yta för att kunna skapa en överblick över informanternas svar, men även fokuserat på enkätsvaren en i taget. Vi har även numrerat samtliga enkätsvar med ett individuellt nummer. På så sätt har bearbetningen samt kategoriseringen av enkäterna kunnat underlättas inför redovisningen av resultatet samt den efterföljande analysen och diskussionen.

I den axiala kodningen har vi sedan delat in enkätinnehållet i olika kategorier utifrån studiens syfte, för att slutligen övergå till den selektiva kodningen vilket för oss har inneburit en fördjupning av kategorierna för att kunna hitta nyanser samt mönster i informanternas svar. Även Bell (2009) nämner koder som ett smidigt sätt att läsa av de inkomna enkätsvaren, vilket vi har funnit vara ett lättarbetat sätt att utgå ifrån i analys- och resultatbearbetningen.

3.6. Diskussion av studiens tillförlitlighet

En anledning till varför vi inte har valt att använda muntliga intervjuer är på grund av den ökade risken för bias vilket Bell (2006) tar upp som en skevhet i genomförandet av en intervju. Vi menar att en enkät minskar sannolikheten för bias, i just vår studie, på så vis att vi inte har kunnat påverka informanternas egna svar, genom att ge uttryckliga exempel i enkätfrågorna. Istället har vi valt att ställa öppna frågor, med risken för att informanterna kunde uppfatta frågorna som svåra att tolka.

Vi har uppfattningen, redan nu i ett tidigt skede, att det är en fördel för studien att vara två undersökande samt skrivande studenter, eftersom vi har möjlighet att fördjupa oss i studien genom våra tankegångar, rikliga tillfällen till diskussioner samt reflektioner, både gemensamt och individuellt. Enligt Patel och Davidson (2003) är det mer fördelaktigt att flera forskare undersöker samma område tillsammans, eftersom forskarna kan både stötta och uppmuntra varandra, kallat för triangulering (a.a.). Ejvegård (2009) betonar däremot att det inte bör

finnas fler än tre undersökande forskare, eftersom det annars föreligger en risk för en byråkratisk styrning vilket i sin tur kan leda till minskad tid för studien.

För att ytterligare stärka studiens tillförlitlighet har vi använt oss av öppna enkätfrågor istället för strukturerade enkäter eller direkta intervjuer (kapitel 3.1., s. 23). Genom vår valda undersökningsmetod anser vi att risken för intervjuareffekten har minimerats (kapitel 3.1., s. 23). Vi har även använt oss av en pilotstudie (kapitel 3.4., s. 25) vilket ytterligare stärker studiens tillförlitlighet. För att inte riskera bortfall har vi även lämnat ut fler enkäter än nödvändigt för studien, vi har haft personlig kontakt med våra informanter, vi har bearbetat samt analyserat vårt insamlade material i flera steg samt omgångar och slutligen sparar vi samtliga enkätsvar till studiens avslut för eventuell kontrollgenomgång (kapitel 3.3., s. 25; 3.2., s. 24; 3.5., s. 26; 3.3., s. 25).

3.7. Etiska överväganden

Enligt Vetenskapsrådet (2012) finns det fyra forskningsetiska principer vilka är huvudkrav i en vetenskaplig studie där informanter av något slag medverkar. Dessa huvudkrav är:

- Informationskravet
- Samtyckeskravet
- Konfidentialitetskravet
- Nyttjandekravet

I missivbrevet (bilaga 1), vilket lämnades ut till informanterna tillsammans med enkäterna, förklarade vi tydligt att enkäterna kommer att behandlas helt konfidentiellt, medverkan är valfri och inte obligatorisk, enkätsvaren analyseras och används endast till den här studien samt förstörs efter studiens avslutande.

För att ytterligare tydliggöra hur vi i studien har använt oss av de fyra forskningsetiska principerna vill vi redogöra för vart och ett av huvudkraven;

Informationskravet: Syftet med studien förklarades i informationsbrevet till informanterna.

Samtyckeskravet: Informanterna gavs möjlighet att välja sin medverkan.

Konfidentialitetskravet: Vi har inte samlat in information om personuppgifter. Enkäterna behandlas av oss på sådant vis att inga obehöriga får veta om enskilda deltagares medverkan genom deras svar, namn eller arbetsplats.

Nyttjandekravet: Informanternas enkätsvar används endast i den här studiens syfte och inte i något annat sammanhang. Efter studiens avslutande förstörs informanternas enkätsvar, vilket de berörda har informerats om.

I vår studie har vi använt oss av dessa fyra forskningsetiska principer för att på så vis ta ansvar för studiens tillförlitlighet samt informanternas rättigheter och integritet, vilket även Denscombe (2009) vill framhålla som väsentligt inom vetenskapliga studier.

4. RESULTAT OCH ANALYS

I det här avsnittet redovisas det resultat som studien visar, under mindre rubriker utifrån enkätens frågor, samt en analys vilken följer varje resultatdel. Resultat- och analysdelarna tar främst upp sådant som anses vara väsentligt samt relevant för studiens syfte och problematiseringsfördjupning.

Tillvägagångssättet i analysdelarna är i enlighet med Bjurwills (2001) resonemang, vilket talar för att det finns två alternativ att redovisa studiens data. Det ena är att väva samman resultat och analys till en enhet. Det andra alternativet är att skriva resultat och analys i två separata delar. Vi har valt att använda oss av det förstnämnda alternativet, där vi har vävt samman både resultat och analys under mindre rubriker, vilka har ursprung i enkätfrågorna, för att därigenom kunna tydliggöra för läsaren genom ett mer strukturerat sätt.

I varje resultatdel följer mindre tabeller som förtydligar enkätsvaren. Tabellerna är sammansatta utifrån studiens resultat och därmed även studiens syfte. Tabellerna bör läsas som en helhet, istället för en generalisering av förskollärares uppfattningar om det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter. De olika tabellerna visar en högre frekvens än de enskilda 30 enkätsvaren sammanlagt, detta eftersom den enskilde informantens svar har kunnat innefatta många olika kategorier och nyanser. Detta beror på att enkäterna varit utformade med öppna frågor i vår kvalitativt inriktade studie, vilket i sin tur lett till flera skriftligt utvecklade svar från informanterna. För att ytterligare förtydliga studiens resultat följer direkta citat hämtade från enkätsvaren, efter tabellerna under varje rubrik.

Under bearbetningen av studiens resultat och analys är det fenomenologi samt hermeneutik som är våra vetenskapsteoretiska ansatser i tolkningen av det insamlade materialet. Både Stensmo (1994) och Marton (2000) påpekar att det är det unika i människors erfarenheter som fenomenologen avser att studera, vilket även den här studien undersöker. Unikt är även, enligt Patel och Davidson (2003), den tolkning vilken sker genom den enskilda individen. Därmed kan en tolkning av informanternas erfarenheter och uppfattningar ses som en av flera nyanser av verkligheten. Vidare menar författarna att den fria tolkningen ligger hos var och en, istället för att endast innebära en slutlig sanning (a.a.). Med detta som utgångspunkt har vi sammanställt både studiens resultat samt analys.

4.1. Socioemotionella svårigheter

Fråga 1: Vad innebär det för dig att ett barn befinner sig i socioemotionella svårigheter? (Se bilaga 2)

Tabell 1

Svårigheter i samspel - kommunikation	Utåtagerande barn – aggressivitet	Inåtvända barn – passivitet – tillbakadragenhet	Brist på empati	Impulsivitet – motorisk oroliga
18	10	8	5	5

Koncentrations-svårigheter	Barn i kris	Svårt med förändring – Oflexibilitet	Konflikträdsla	Brist på trygghet
5	3	3	2	1

”När det sociala samspelet med andra barn inte fungerar.”

”Barnet har svårt för att tolka människors känslor och uttryck.”

”Kontaktsökande på ett negativt sätt...”

”Barn som på olika sätt påverkas av tillfälliga eller långvariga svårigheter i sin hemsituation ex skilsmässor, sjukdomar, drogproblematik..... m m.”

”Jag tänker också att de flesta barn går någon gång igenom kortare perioder av socioemotionella problem (...) där de behöver en periods extra stöttning.”

”Barn som av någon anledning inte hittar de spelregler som ’samhället’ kräver (...).

Som pedagog kan de upplevas krävande. Jag får använda hela mitt kunnande, vända ut och in på allting, ändra metoder, ta hjälp utifrån osv. De är ändå de barn jag kommer ihåg mest, och som ger mig stor glädje och tillfredsställelse om jag kan påverka dem i positiv riktning (...).”

”Att ett barn kan ha svårt att anpassa sig till gruppen eller situationer. Barnet kan vara antingen utåtagerande eller mycket tystlåten.”

”Visar lite empati...”

”Barnet har svårt att passa in. Jag har svårt att räcka till.”

”Barn som inte är trygga i och med sig själva och som inte riktigt hittat sin plats i sin omgivning och eller sin sociala sfär.”

Av 30 inlämnade enkätsvar saknade nio av dessa en klar definition. Istället har förskollärare valt att svara, enligt vår tolkning, vad de uppfattar ligger som grund för arbetet och bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter. Tre förskollärare har svarat föräldrar. Övriga odefinierade enkätsvar handlar om arbetslag, utmaningar, tid, miljö, trygghet,

lyhördhet, förebyggande av svårigheter, olika behov, uppdrag och skyldighet som förskollärare, rätt stöd samt förutsättningar.

Resultatet av förskollärares definitioner gällande barn i socioemotionella svårigheter kan ses som svårigheter i samspel och kommunikation, både mellan barn – barn men även mellan barn – pedagog. Ur resultatet skulle det även kunna gå att utläsa hur en förskollärare uppfattar samhällets spelregler som ett hinder för barnet i socioemotionella svårigheter eftersom barnet inte, enligt en annan förskollärare, passar in vilket leder till att förskolläraren upplever sig otillräcklig.

4.2. Extra stöd och resurser

Fråga 2: Anser du det viktigt att barn i socioemotionella svårigheter uppmärksammas samt att extra stöd och resurser sätts in redan i förskolan? Motivera. (Bilaga 2)

Tabell 2

Viktigt	Ju tidigare desto bättre	Extra stöd	Anpassning av verksamheten	Förebyggande av framtida problem
26	12	8	6	5

Fokus på barnets självbild/självkänsla	Stöd från specialpedagog	Samarbete med föräldrar	Varje barn – varje behov
5	2	2	2

Barn med utåtagerande beteende	Hjälp – Vägledning	Tillbakadragna barn	Mycket positiv uppmärksamhet	Närvarande pedagoger
1	1	1	1	1
Arbetslaget	Handlingsplaner	Fortbildning	Diagnos ska inte behövas	Nej – inte det enskilda barnet
1	1	1	1	1

”I dag är vi snabba med att sätta stämpel på barn om att de är bråkiga, stökiga eller har någon diagnos medan jag personligen tycker att det inte är barnet det är ’fel’ på, utan pedagogerna som inte ser barnen och kan utmana dem. Viktigt att alltid se varje barn och deras behov.”

”Ja det är viktigt att barn med socioemotionella svårigheter uppmärksammas. Tycker även det är bra att extra stöd och resurser sätts in därmed behöver detta inte vara en specialpedagog. (...) Det är inte barnet som ska ändras utan verksamheten så att barnet får sina behov tillgodosedda.”

”Jag tycker att det är viktigt att barnen får stöd redan i förskolan. Att kunna ge barnen verktyg för att hantera sina svårigheter underlättar i barnens fortsatta uppväxt och minskar ev. misslyckanden.”

”För barn utan diagnos är det ofta svårt att få extra stöd men det betyder inte att barnens problem är mindre för det.”

”Fortlöpande utbildning inom socioemotionella svårigheter är av stor vikt och att den är fortlöpanande för personalen.”

”Nej, inte det specifika barnet för sig! (...) Däremot bör ALLA barn få möjlighet att FÅ utvecklas inom den samhällsram som finns.”

”Det anser jag vara mycket viktigt. Det är avgörande för barnets hela framtid. (...) Det vi kan åstadkomma i förskolan är guld värt!”

”Eventuella diagnoser ska inte behövas.”

”Alla barn behöver givetvis mkt positiv uppmärksamhet och kärlek, men jag upplever att barn med socioemotionella svårigheter ibland söker, vill ha mer bekräftelse på att de har gjort rätt.”

”Ja (...). Det påverkar barnens möjlighet att komma in i gruppen, och därmed deras självförtroende, självbild, språk och förmåga att lära.”

”Det är mycket viktigt att barnen uppmärksammas och att hjälp sätts in tidigt. Min uppfattning är att det vid ett tidigt ingripande finns större chans att lyckas. Ju längre tiden går desto mer befäst blir barnets beteende och svårt att förändra.”

Resultatet av förskollärares uppfattningar gällande extra stöd och resurser i förskolan skulle kunna tolkas på så sätt att extra stöd upplevs, av förskollärare, som viktigt. En annan aspekt som skulle kunna utläsas ur resultatet är att ju tidigare extra resurser sätts in i verksamheten desto bättre kan stödet för det enskilda barnet formas. Vidare skulle en diagnos egentligen inte behövas så länge det finns närvarande pedagoger, enligt resultatet.

4.3. Bemötande av barn i socioemotionella svårigheter

Fråga 3: Hur upplever du att du bemöter det enskilda barnet, som du anser befinner sig i socioemotionella svårigheter, i den dagliga verksamheten i förskolan? (Bilaga 2)

Tabell 3

Fånga upp de barn eller situationer där stöd behövs	Se det individuella barnet	Närvarande som pedagog	Diskussion med kollegor – specialpedagog - resursteam	Föräldrakontakt
10	8	7	6	4

Tydlighet	Tålmod	Uppmuntrar – stötta barnet	Ligga steget före	Pedagogiska metoder - reflektioner
4	4	4	3	3

Anpassa verksamheten	Extra uppmärksamhet	Förståelse	Tyda barnets signaler
2	2	2	2

En pedagog med extra ansvar för barnet	Extra bekräftelse	Extra flexibilitet	Extra lyhördhet	Hittar lösningar
1	1	1	1	1
Kroppskontakt – närhet	Kärlek	Lyfta det positiva hos barnet	På bästa sätt	Samspel med andra barn och vuxna
1	1	1	1	1
Styrdokument	Värdegrunden	Komplex fråga		
1	1	1		

”Fokus på det som är bra. Lyfta det barnet är bra på.”

”Med respekt. Med gott humör. (...) tänker ut pedagogiska metoder, analyserar och försöker hitta lösningar och metoder som kan underlätta för barnet. Viktigt med extra lyhördhet både gentemot barnet och föräldrarna!”

”Även som pedagog har jag känt mig osäker och ångestfylld, när jag inte har räckt till för både ett utåtagerande barn och för de övriga i barngruppen. Så mycket tid och energi har lagts ner på det enskilda ’problembarnet’ att jag inte har varit tillräckligt medveten om hur dåligt andra har mått av situationen.”

”Komplex fråga.”

”Extra flexibilitet och uppmärksamhet.”

”Det är viktigt att vara medveten om att det är en svårighet för barnet och inget man direkt kan tillrättavisa. Man får försöka ta reda på vad som ligger bakom och sedan tillsammans med andra pedagoger diskutera åtgärder.”

”Försöker vara tydlig och tyda barnets signaler, vilket inte är lätt.”

”(…) skapa situationer där barnet blir på ett positivt sätt för övriga barn... m m Jag upplever oftast att det är lätt med de barn som vill och ’suger till sig’ vuxenuppmärksamhet och närhet, men svårare med de barn som är mer arga och utåtagerande och inte så mottagliga för vuxennärvaro och ’styrning’.”

”Jag försöker att läsa av barnet och vara steget före i vissa situationer.”

”Med tålmod, uppmuntran och kärlek.”

”Jag bemöter det med förståelse, stöttar det i gruppen, har barnet i åtanke då jag planerar verksamheten, så att verksamheten kan stödja det barnet i sin utveckling samtidigt som andra barn kan ha glädje/nytta av det,”

”Min målsättning är att alla barn ska bemötas på bästa sätt.”

”För mig är det viktigt att vara närvarande och fånga upp de barn eller situationer där stöd och handledning behövs.”

”(Svårt att svara på) Man försöker att avsätta resurser, men det kan vara svårt med alla indragningar och stora barngrupper, inga vikarier.”

Resultatet på frågan gällande förskollärares bemötande av barn i socioemotionella svårigheter skulle kunna utläsas som att stöd behöver ges till de här barnen för att fånga upp dem i olika situationer av verksamheten. I sitt bemötande av barn i socioemotionella svårigheter skulle förskollärare kunna uppleva att de är närvarande som pedagoger, ser det individuella barnet samt anpassar verksamheten efter barnets behov och förutsättningar. Kärlek är ytterligare en positiv aspekt i bemötandet av dessa barn, enligt resultatet.

4.4. Bemötande av övriga barn i barngruppen

Fråga 4: Hur upplever du att du bemöter övriga barn i barngruppen, i den dagliga verksamheten på förskolan? (Bilaga 2)

Tabell 4

Tillgodoser varje enskilt barn	Närvaro	På samma sätt	Möter barnen på deras nivå	Lyhördhet	Mer tid till barn i socioemotionella svårigheter
11	6	6	4	3	3

Anpassar verksamheten	Föräldrar	Kärlek	Respekt	Stora barngrupper
3	2	2	2	2

Styrdokument	Uppmärksamhet – se barnet	Vara en god förebild	Vänligt - positivt	Tydlighet
2	2	2	2	2

Allas rätt	Aktiv – lyssnande pedagog	Arbetslag	Förståelse	Glädje - närkontakt
1	1	1	1	1
Lekande – lärande under ansvar	Lätt att glömma det passiva - inåtvända barnet	Målmedvetenhet	Stöd	Tillvaratar barnens intresse
1	1	1	1	1
Tålamod	Uppmuntran	Värdegrunden i fokus		
1	1	1		

”Jag försöker SE varje barn varje dag och ge åtminstone DE FLESTA barn en positiv feedback på något som hänt. Jag försöker att inte se/göra skillnad på mitt sätt att agera.”

”Det beror helt på hur barngruppen ser ut. (...) Det är viktigt att tillvarata barnens intressen och bygga verksamheten efter dem.”

”Ungefär på samma sätt, men kanske inte så mycket det socioemotionella barnet får mer tid.”

”Utifrån våra styrdokument, barnets önskemål/behov och önskemål från föräldrar. Med värdegrunden och styrdokumenterna i fokus finns en verksamhet för alla.”

”(…) Med närvaro och stöd där det behövs.”

”Försöker att bemöta alla barn lika och efter deras behov. Kärlek, respekt osv.”

”Närvaro i mötena. Målmedvetenhet. Lekande lärande under ansvar.”

”Bemöter de på deras nivå.”

”Som en lyhörd pedagog och har inställningen ’att alla barn kan’ utifrån sina egna förutsättningar.”

”Barn som inte har problem får kanske inte lika mycket tid och uppmärksamhet av pedagogerna eftersom de inte är lika krävande.”

”Jag försöker lära känna varje barn och möta dem på deras villkor, det är inte alltid det går med tanke på stora barngrupper och begränsade resurser.”

”Jag är nog med att i så stor utsträckning som möjligt SE alla barn och ge dem min fulla uppmärksamhet så ofta som möjligt (tuff uppgift). Jag värderar glädje och närkontakt (för de barn som vill) högt. Jag tror starkt på tydlighet, att barnen ska veta vad som förväntas av dem, vad som är ok och inte. De ska känna att ’jag tycker mycket om *dig*, men inte allt vad du *gör*’. Idag är det mycket ’på tapeten’ med barns inflytande, och det tänket gillar jag absolut, men jag tycker också att det finns massor med beslut som ett barn inte ska behöva ta, det är att lägga för stort ansvar på dem. De ska få vara barn!”

”Försöker vara en god förebild.”

”Det kan vara lätt att glömma det passiva, inåtvända barnet som inte hörs och inte syns så mycket. I våra stora barngrupper är det lätt att glömma bort dessa barn för att andra skriker, gapar och tar stor plats.”

”Är en aktiv och lyssnande pedagog som finns på arbetet för barnens skull!!”

”Jag sitter oftast direkt på golvet för att indikera att jag finns tillhands samtidigt kan jag ju också se saker och ting ur barnens perspektiv istället för att stå över dem.”

I resultatet på frågan om hur förskollärare bemöter övriga barn i barngruppen skulle det kunna gå att utläsa att barn som faller inom normen för det normala, bemöts på samma sätt som de barn vilka befinner sig i socioemotionella svårigheter. Dock är det ett fåtal förskollärare som tar upp att de lägger mer tid, i sitt bemötande, på barn i socioemotionella svårigheter. Vidare skulle resultatet kunna tolkas på så sätt att verksamheten anpassas även till övriga barn i barngruppen, så som förskollärare upplever att de gör i sitt bemötande av barn i socioemotionella svårigheter (se kap. 4.3., s. 33). Även i den här frågan uppkommer kärlek som en positiv faktor i förskollärares bemötande av övriga barn i barngruppen (se kap. 4.4., s. 35).

4.5. Särskiljande av barn

Fråga 5: Upplever du att du särskiljer barn som du anser befinner sig i socioemotionella svårigheter jämfört med barn som du anser ligger inom normen "normala barn"? (Stryk under det svarsalternativ som passar in och motivera ditt val). (Bilaga 2)

Tabell 5

A: Inte alls	B: Till viss del	C: Helt och hållet
6	22	0

”Jag försöker anpassa verksamheten så att den blir så bra som möjligt för det socioemotionella barnet. Men oftast ’tjänar’ alla barnen på det.”

”Nej. Eftersom jag tycker att det är pedagogerna som handlar ’fel’ och inte barnen så särskiljer jag ingen.”

”Alla barn behöver absolut inte lika mycket uppmärksamhet. (...) om ett barn har svårigheter får det inte bli utpekat som ’problemet’.”

”Vad är normalt? Det är en tolkning gjord av samhället men som barn bör du ha stor frihet att utvecklas i din egen takt. Jag har inte rätt att sätta en norm, jag är här för barnen oavsett vilket barn det är.”

”Genom att vara extra uppmärksam på just det barnet.”

”Jag särskiljer genom att jag är medveten om att barnet behöver stöd i sitt sociala samspel. Är nog extra lyhörd för dessa barn.”

”Till viss del. Anledningen till det är att ibland är man splittrad på flera barn som kräver ens uppmärksamhet. Ibland håller man på att genomföra en aktivitet som blir helt förstörd för de andra barnen om man ska ge det barn med svårigheter vad han/hon behöver just då. Ibland ger jag barnet med särskilda svårigheter extra mycket uppmärksamhet under en längre tid och låter de andra barnen få stå tillbaka. Ofta kan det vara det enda sättet för att få en dräglig situation.”

Fråga 6: Har du upplevt att du eller någon annan förskollärare i sitt yrke har särskiljt/särskiljer barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter? (Stryk under det svarsalternativ som passar bäst in och motivera ditt val). (Bilaga 2).

Tabell 6

A: Inte alls	B: Till viss del	C: Helt och hållet
3	20	2

”Att man ibland ’måste’ ta undan barnet en stund från barngruppen t.ex. i en leksituation där det inte fungerar (...).”

”Tyvärr möter jag detta dagligen där pedagoger särskiljer barn och faktiskt lägger skuld hos barnet/barnen istället för att rannsaka sig själv och sin verksamhet.”

”Lyfter mer i barnet visar mer konkret.”

”Det förekommer att det är så.”

”(…) aldrig på ett sätt som gör det *för* synligt för övriga barn att någon skulle ha speciella regler gränser eller ’förmåner’. (…) vi kan ju styra aktiveter, så att det inte märks att det gynnar ett visst barn extra.”

”Många tycker att barnet är så krävande (…) och klagar på barnets beteende, speciellt i pressade situationer med mkt stress.”

”För att undvika misslyckanden för barnet så försöker man anpassa verksamheten så att den ska passa alla barn utan att rikta för mycket fokus på barnet med svårigheter.”

”Vissa anser att dessa barn är komplicerade och tidskrävande och behandlar dem därefter.”

”Till viss del. Tänker på situationer som ofta händer vid matbordet. Barnet med svårigheter säger saker och gör saker som jag inte skulle tolerera från övriga barn. Det skulle bli tråkiga matsituationer om barnet skulle få en tillsägelse varje gång något händer.”

Ovanstående resultat skulle kunna tyda på att ett särskiljande sker redan vid benämningen av stökiga barn. Vår tolkning av resultaten ovan är att förskollärarna är medvetna om sitt eget bemötande av barn i socioemotionella svårigheter, däremot kanske inte hur det uppfattas genom andras ögon. Det finns en viss skillnad mellan hur förskollärarna uppfattar det egna bemötandet i jämförelse med deras syn på hur andra pedagoger bemöter dessa barn.

4.6. Faktorer som påverkar i bemötandet av barn

Fråga 7: Vilka faktorer upplever du påverkar ditt val av bemötande av barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter? (Bilaga 2)

Tabell 7 – Negativa faktorer

Barngruppen	Stress	Övrig personalstyrka	Tid
11	6	6	3

Den fysiska miljön	Klimat på förskolan	Lyhörddet för barnens behov	Mycket som ska göras	Målen i läroplanen
1	1	1	1	1
Ålder på barnen				
1				

Tabell 8 – Positiva faktorer

Bra kollegor	Bra samarbete
1	1

Tabell 9 – Neutrala faktorer

Behov hos det enskilda barnet	Föräldrar	Eventuella stödinsatser	Eget förhållningssätt	Erfarenhet
6	5	4	3	3

Arbetslaget
2

Barnets hemförhållande	Bristande impuls kontroll	Ekonomi - budget	Kompetensutveckling	Motivation
1	1	1	1	1
Om barnet är utåtagerande	Positivt istället för negativt	Reflektion enskild – arbetslag	Situation - situation	Stöttande rektor
1	1	1	1	1
Utbildning				
1				

”Övrig personalstyrka. Barngruppen.”

”Den viktigaste faktorn är resurserna, framför allt personalresurserna. Ett barn med socioemotionella svårigheter kan behöva någon som hela tiden är där och kan vara steget före, hjälpa och stötta barnet så att det får möjlighet att utveckla egna strategier. Hjälpen och stödet kan behövas av specialpedagoger/psykolog. Framför allt för att handleda arbetslaget.”

”För stor barngrupp stress och mycket som ska göras = negativt. Bra kollegor och bra samarbete = positivt.”

”Hopplöshet – håglöshet. Ekonomi – budget – kompetensutveckling.”

”Den största faktorn är om barnet är utåtagerande och ger sig på andra barn, fysiskt eller verbalt. Bristande impuls kontroll är också en faktor som starkt påverkar mitt val av bemötande.”

”Barnets status för dagen. Om jag känner att barnet behöver extra lugn eller tydlighet för strukturen får jag/vi anpassa verksamheten efter detta barn (...).”

”Barnets behov, önskemål från föräldrar, stress.”

”Erfarenhet genom åren. (...) Barnets hemförhållande. (...) Att vara medveten om sitt agerande/förhållningssätt!”

- ”Hur situationen i barngruppen är, tid och hur vi räcker till som pedagoger.”
- ”Min erfarenhet, tyvärr barngruppens storlek, personaltätheten, lyhördhet för barnens behov, målen i läroplanen, stödinsatser.”
- ”Barnets behov i första hand såklart. Hur dagen ser ut på avdelningen/förskolan: ordinarie personal på plats, antal barn närvarande, ’klimat’ på avdelningen (...). Min dagliga form, stressnivå.”
- ”Stöttande rektor som kan ge oss extra resurser vid behov. Tillgång till resurspedagog som ger sin syn på saken. Utbildning, erfarenhet, motivation.”
- ”Eftersom jag inte bemöter dem annorlunda kan jag inte peka ut några faktorer.”
- ”(...) Ingen hjälp från föräldrarna.”
- ”Stress, antal barn påverkar mig så jag inte får så stort tålamod som behövs.”

Flertalet förskollärare uppger stress, tidsbrist, personalbrist men framför allt barngruppens storlek som negativa faktorer vilka i sin tur påverkar förskollärares bemötande av barn, både barn i socioemotionella svårigheter men även övriga barn i barngruppen. En förskollärare uppger även positiva faktorer vilka påverkar valet gällande bemötandet av barn i barngruppen, såsom ett bra samarbete i arbetslaget.

4.7. Specialpedagogisk utbildning

Fråga 8: Har du någon specialpedagogisk utbildning eller liknande utbildning som du anser är till stöd för dig i ditt dagliga arbete med barn i förskolan? (om Ja, beskriv gärna). (Bilaga 2)

Tabell 10

Ja	Nej	Blankt
5	23	2

- ”Jag har ingen specialpedagogisk utbildning, men jag anser att den utbildning jag har, är en bra utbildning som kan ge barnet vad de kan behöva.”
- ”Nej (erfarenhet).”
- ”Delvis genom vissa utbildningar.”
- ”(...) deltagit i fortbildningar (...).”
- ”Ja, ingick i min lärarutbildning men dock inte på en djup nivå.”
- ”Nej, men jag har många år i yrket i olika typer av verksamheter (...). På vägen har jag fått många erfarenheter som jag har nytta av. (...) också lärt mig MYCKET genom kontakt med väldigt kompetent specialpedagog!”
- ”Nej (...) däremot läst mkt litteratur om barn som befinner sig i olika svårigheter. Har också gått på föreläsningar.”
- ”Nej, inte mer än att jag av eget intresse läst en del litteratur i ämnet.

I resultatet framgår att 23 förskollärare inte har någon specialpedagogisk utbildning eller liknande, men som ändå upplever sig ha vissa kunskaper inom området. Dessa kunskaper har införskaffats på olika sätt, så som fortbildning, litteraturstudier eller erfarenhet. En förskollärare upplever sig ha, enligt vår tolkning, en tillräckligt god grundutbildning för att kunna ge det enskilda barnet det stöd som barnet behöver.

4.8. Sammanfattande konklusion

Bland det viktigaste som framkommit i resultat och analys anser vi vara hur förskollärare upplever att de har svårt att räkna till i förskolans verksamhet. Detta kan bero på olika faktorer såsom exempelvis alltför stora barngrupper samt minskad personalstyrka. Detta i sin tur kan leda till lägre toleransnivå och högre stress hos förskollärare. Även föräldrar nämns som en bidragande faktor, detta skulle kunna tolkas som att föräldrars önskemål om det egna barnets behov är något som påverkar i förskollärares bemötande av barn i socioemotionella svårigheter. Förskollärare tar även upp hur arbetslaget och kollegor påverkar, både negativt och positivt, i det individuella bemötandet.

I bemötandet av barn i förskolans verksamhet, både gällande barn i socioemotionella svårigheter samt övriga barn, upplever flertalet förskollärare att de till viss del särskiljer barnen åt på olika sätt. Förskollärarnas uppfattning gällande detta är att barn i socioemotionella svårigheter oftare är mer krävande än övriga barn och tar mer tid i anspråk. En förskollärare upplever att det är pedagogerna i sig som bör ändra förhållningssätt och syftar till att det inte är barnet som har brister. Det resonemanget går att härleda till flertalet andra förskollärare som har uppfattningen att det är verksamheten som ska anpassas efter barnens behov. En annan förskollärare uttrycker sig på sådant sätt som skulle kunna gå att tolkas som att det är medvetenheten i sig om barnets socioemotionella svårigheter som gör att det sker en särskiljning i bemötandet.

Barn i socioemotionella svårigheter kan, enligt tolkning av förskollärares uppfattning, innebära att samspel och kommunikation är något som barnet har svårigheter med. Förskollärarna kan tolkas uppleva att extra stöd i förskolan är viktigt samt att detta stöd bör sättas in så tidigt som möjligt för att på så sätt förebygga eventuella framtida problem för

barnet. Dessa resurser behöver nödvändigtvis inte vara i form av en specialpedagog. En förskollärare har uppfattningen att en diagnos på barnet inte ska behövas för att extra stöd och resurser ska sättas in.

Förskollärare har uppfattningen, gällande bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter, att det är viktigt att ligga steget före i verksamheten, för att på bästa sätt kunna möta barnet. Även här tar förskollärare upp stora barngrupper samt personalbrist som en faktor i hur bemötandet sker. Att vara en närvarande pedagog, vara lyhörd inför barnets behov, vara tydlig men även kärleksfull är flertalet förskollärares uppfattning av hur det egna bemötandet av barn i förskolans verksamhet ser ut, både barn i socioemotionella svårigheter samt övriga barn. Detta skulle kunna tolkas i samstämmighet med en annan förskollärare, vilken uttrycker hur värdegrunden är i fokus i bemötandet av alla barn, varpå ytterligare en förskollärare har uppfattningen om hur styrdokumentet påverkar en verksamhet för alla. En förskollärare upplever dock att frågan om det egna bemötandet av barn, både i socioemotionella svårigheter samt av övriga barn, är en komplex fråga.

Barn i socioemotionella svårigheter kan upplevas, av förskollärare, som dels barn med utåtagerande beteende men även tillbakadragna och passiva barn. En förskollärare betonar att det kan vara lätt att glömma bort de passiva barnen som inte hörs eller syns så mycket i den stora barngruppen, istället riktas fokus mot de mer stökiga barnen. I det egna bemötandet och förhållningssättet bör det lyftas fram att fokus ska ligga på det positiva hos barnet istället för sådant som är problemfyllt, enligt vår tolkning av ytterligare en annan förskollärares egen uppfattning.

I frågan om förskollärares eventuella specialpedagogiska kunskaper genom utbildning, är flertalet förskollärare utan sådan utbildning. Däremot har några förskollärare läst litteratur inom området, gått på föreläsningar samt fortbildning som berört specialpedagogiken som ämne. En förskollärare betonar att erfarenhet är det som har gett förskolläraren kompetens inom området kring barn i socioemotionella svårigheter. En förskollärare av 30 tillfrågade har uppgett att specialpedagogik ingick i vederbörandes lärarutbildning, dock inte på en fördjupad nivå.

5. DISKUSSION

I följande avsnitt diskuterar vi studiens olika delar. Dessa är sammansatta under följande rubriker i diskussionen; intention, metod, utfall, pedagogiska diskussioner samt pedagogiska implikationer och vidare forskningsfrågor. Under varje rubrik har vi valt att lyfta fram det mest väsentliga för studiens delar, för att därigenom kunna visa på en helhet samt struktur i studien.

5.1. Intention

Syftet med vår studie var att undersöka förskollärares egna uppfattningar kring bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter i förskolans verksamhet. Vidare ville vi undersöka hur förskollärare upplever eventuella skillnader och/eller likheter som skulle kunna finnas i bemötandet av barnen i verksamheten, men även gällande deras uppfattningar kring det samspel vilket sker mellan dem och de barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter.

Efter att ha genomfört studien har vi fått en djupare insikt i hur förskollärare kan uppleva sig bemöta barn i förskolans verksamhet, särskilt gällande barn i socioemotionella svårigheter. Vi har försökt att lyfta, för förskollärare, relevanta frågor vilka vi har förhoppning om fortsatta diskussioner kring ute i förskolans verksamhet, både i de mindre arbetslagen men även i de större.

5.2. Metod

I vårt val av empirisk studie anser vi att kvalitativa enkäter har varit ett en god metod att använda sig av i undersökningen av förskollärares upplevelser av det egna bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter. Dock hade vi kunnat vara mer tydliga i vårt missivbrev till informanterna gällande omfattningen av deras svar, eftersom några informanter skrev utförliga svar medan andra höll det mera kortfattat. Vi skulle även ha kunnat lämna utrymme under varje enkätfråga för att på så sätt låta informanterna svara direkt under varje fråga istället för på separata sidor. Alternativt hade vi kunnat stapla enkätfrågorna tätt efter varandra för att därigenom inte begränsa informanternas svar. Enkätfrågorna krävde mycket tid i anspråk av oss i utformningen, trots detta har vi hittat mindre brister i formuleringar. Vi

använde oss i studien av testpiloter, vilket Patel och Davidson (2003), Denscombe (2009) samt Stukát (2005) framhåller som viktigt i en studie av detta slag. Med testpiloternas konstruktiva kritik kunde vi utveckla enkätfrågorna till den slutgiltiga versionen. Vid analys av enkätsvaren upptäckte vi de mindre bristerna i enkätfrågornas formulering, exempelvis formuleringen gällande fråga ett (se bilaga 2) där vi skulle ha varit tydligare vid definitionen av *begreppet* socioemotionella svårigheter. Hade studiens resultat blivit annorlunda om enkäterna hade följts upp med intervjuer?

Inför val av metod studerade vi andra undersökningar inom olika områden för att därigenom kunna bilda oss en uppfattning av hur vi skulle kunna gå tillväga med vår studie. Vi ansåg att en kvalitativ inriktad studie vore mest lämplig att genomföra i förhållande till studiens syfte eftersom en kvantitativ metod, enligt Engström och Marklund (1993), är en forskning där studiens resultat ska kunna återupprepas vid annat tillfälle. En kvalitativ metod däremot handlar om att forska kring människors sociala erfarenheter, vilket den här studien gör. Vi anser att studiens resultat inte kommer att ge samma utfall vid ett senare tillfälle.

Studiens syfte lägger inte någon vikt eller relevans kring informanternas könstillhörighet eller ålder, även om vi i efterhand kan mena att det hade varit intressant att titta närmare på. Särskilt gällande eventuella skillnader eller likheter mellan hur kvinnor respektive män bemöter barn i socioemotionella svårigheter samt vilket förhållningssätt som speglar respektive förskollärare beroende på ålder. Dock menar Stukát (2005) att det i studier är två vanligt förekommande aspekter att undersöka, vilket inte är relevant i den här studien eftersom syftet snarare handlar om att se nyanser istället för att generalisera.

För att en studie ska kunna räknas som vetenskaplig krävs, enligt Vetenskapsrådet (2012), att de fyra forskningsetiska principerna tydligt redogörs för, dels i studien men framförallt genom att forskaren informerar samt tar ansvar gentemot informanterna, med deras integritet och rättigheter som grundläggande förutsättningar.

5.3. Utfall

I resultat- och analysdelarna skulle förskollärarnas svar kunna tolkas på olika sätt, beroende på läsaren och den som analyserar. Genom studiens vetenskapsteoretiska ansatser fenomenologi samt hermeneutik handlar tolkningen av data om att försöka förstå människors

sociala vardag ur deras ögon. Resultatet har analyserats utifrån de här båda ansatserna. Vilket utfall hade det kunnat bli om studien istället hade haft någon annan utgångspunkt?

Med studiens problemprecisering i fokus, har resultatet analyserats, varpå studien kan framhålla sin tolkning av förskollärares egna uppfattningar, gällande hur de bemöter barn i socioemotionella svårigheter, vilka faktorer som påverkar samt de eventuella skillnader eller likheter som finns i bemötandet av samtliga barn i förskolans verksamhet.

Denscombe (2009) framhäver att en kvalitativ studie med fördel kan använda sig av ”överförbarhet” som författaren menar är ett sätt att låta läsaren förstå studiens resultat för att på så sätt kunna sätta in dem i ett större sammanhang. Detta är ett alternativ till generalisering enligt författaren (a.a.). Eftersom den här studien är kvalitativt inriktad med fenomenologi samt hermeneutik som vetenskapsteoretiska ansatser går det inte att generalisera studiens resultat, inte heller att överföra resultaten till en annan grupp förskollärare eller vid ett annat tillfälle.

Förskollärare upplever, enligt studiens tolkning, att de ofta bemöter barn i socioemotionella svårigheter på ett ibland annorlunda sätt i förhållande till de barn som faller inom normen för det normala. Bemötandet kan se olika ut, beroende på förskollärarens egna erfarenheter samt på barnets behov.

5.4. Pedagogiska diskussioner

Enligt studiens sammanfattande konklusion är förskollärare ytterst medvetna om vikten av att se till det individuella barnet samt att lägga fokus på sådant som är positivt istället för att se till svårigheter. Johannessen (1997) tar upp hur en gemensam uppfattning, om barn i socioemotionella svårigheter, i arbetslaget är en grund att stå på för att kunna komma tillrätta med problemen i förskolans verksamhet. Vi anser att det inte är egendomligt att man som förskollärare ibland kan känna att man inte räcker till om man i arbetslaget inte alltid delar varandras uppfattningar. Studiens resultat skulle kunna tolkas som att förskollärare upplever en viss otillräcklighet, vilket Lind (1990, i Johannessen, 1997) menar är en orsak att vända sig till sina kollegor för att be om stöd. Men om inte förskolläraren har förtroende för sina kollegors förhållningssätt kan det bli bekymmersamt, menar vi. Persson (2008) påtalar att arbetslaget innehar en viktig del i det förtroendefulla samarbetet mellan kollegor. Författaren tar vidare upp att det många gånger är brister i verksamheten som kan vara grunden till att några barn

befinner sig i socioemotionella svårigheter (a.a.). Detta anser vi är nödvändigt att belysa, genom att även påpeka att några förskollärare har uppgett att en anpassning av verksamheten, för att möta barnets behov på bästa sätt, ska utföras.

Persson (2008) betonar hur en skola för alla ska kunna åstadkommas. Detta ska enligt författaren ske genom specialpedagogik som inslag i lärarutbildningen för att vi som lärare ska kunna ha den rätta kompetensen i vårt yrke, utan att plocka in särskilda specialpedagoger. Genom att ha särskilda specialpedagoger i våra verksamheter är det inte en skola för alla, enligt författaren (a.a.). Som det är nu kan vi inte möta alla barn med deras individuella olikheter, vi kan enbart möta en viss grupp av barn som befinner sig inom normen för det normala, menar vi. Extra stöd, vilket förskollärare tar upp som viktigt samt att det ska ske så tidigt som möjligt, är ett av studiens resultat. Genom att man som förskollärare har de rätta kunskaperna för att kunna möta alla samhällets unika barn, ökad personaltäthet samt minskade barngrupper, menar vi att man redan i förskolan skulle kunna bemöta barnet på en individuell nivå där barnets behov och förutsättningar är i centrum.

Studiens resultat visar på att stress, minskade personalresurser samt större barngrupper är starkt bidragande faktorer vilka påverkar förskollärares bemötande av barn i socioemotionella svårigheter. Ökade uppgifter för förskollärare kan leda till minskad tolerans och ökad stress vilket i sin tur kan gå ut över förskollärares bemötande av samtliga barn i barngruppen, men särskilt de barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter eftersom pedagogernas toleransnivå riskerar att sänkas, anser vi. Intressant att lyfta är hur Carlsson och Helsing (2011), i sin studie, framhåller hur storleken på barngruppen, verksamheten samt den grundsyn vilken pedagogerna har, är några faktorer som kan inverka på barns beteende, både fysiskt och emotionellt. Vi vill påtala att det kan finnas en viss risk för en ond cirkel, att barnen som befinner sig i socioemotionella svårigheter får ett förvärrat beteende om de ständigt möts av stressade och frustrerade pedagoger i den dagliga verksamheten. Enligt Palla (2011) kan man som pedagog välja att se barns svårigheter som antingen hinder eller som ett behov hos barnet. Palla betonar även hur olikheter och barns beteende kan uppfattas av pedagogerna i förskolan (a.a.). Detta styrker även vår studie, då den tydligt visar på den mångfald i uppfattningar vilka förskollärare kan tolkas ha, gällande barn i socioemotionella svårigheter.

Salamancadeklarationen (2006) påpekar vikten av en pedagogik som är till för alla barn där verksamheten är den som ska anpassas istället för att barnet ska ändras på. Även Lpfö98

(2010) betonar att förskollärare ska anpassa verksamheten till barns behov och olika förutsättningar, men även att arbetslaget ska samarbeta för en god pedagogisk verksamhet där barn i svårigheter särskilt ska uppmärksammas (2010). Hur ska förskollärare kunna uppmärksamma barn i socioemotionella svårigheter om förskollärarna inte upplever att de bemöter barn i verksamheten utifrån barnens individuella behov? Krävs det en viss särskiljning i bemötandet av barn ändå? Ogden (2001) påtalar att lärare har ett komplicerat arbete, eftersom lärare ska se både till det individuella barnet samtidigt som övriga individer i barngruppen. För att komma tillrätta med det egna förhållningssättet och bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter krävs, enligt Thacker m.fl. (2002) att pedagoger behöver engagera sig som en lärande istället för som den som lär ut, vilket vår studie inte har kunnat påvisa bland förskollärarnas egna uppfattningar.

5.5. Pedagogiska implikationer samt vidare forskningsfrågor

Under studiens framväxt har många funderingar uppkommit, hos oss, som framförallt haft fokus på hur lärarutbildningen skulle kunna förändra sitt kursinnehåll för att kommande förskollärare på så vis skulle kunna få mer kunskap gällande specialpedagogik. Genom adekvat utbildning för samtliga pedagoger, anser vi, skulle det kunna gå att möta alla barn på ett sätt som gör att inget barn behöver pekats ut från samhällets nuvarande ramar. Av de 30 informanterna vi använde oss av i studien visade det sig att endast fem har någon adekvat utbildning inom specialpedagogik, vilket vi anser väldigt knapphändigt då samhället blir allt svårare att passa in i, menar vi. Nu är inte vårt syfte med studien att generalisera förskollärares uppfattningar kring det valda området, utan istället att försöka förstå vad de upplever kring barn i socioemotionella svårigheter. Att bortse från att så få av de medverkande förskollärarna, i studien, innehar adekvat utbildning var för oss svårt att förstå. Vad är det som gör att specialpedagogiken inte får ta plats i lärarutbildningen? Eller är det så att specialpedagogiken inte är nödvändig för framtida barn samt förskollärare? Strävar lärarutbildningen redan efter att utbilda pedagoger som besitter kunskap att möta samhällets alla barn, oavsett behov eller förutsättningar? Hur kan det i sådana fall komma sig att det finns separata utbildningar mot specialpedagogisk kompetens? En förskola för alla, hur är det möjligt att nå upp till utan adekvat och relevant utbildning?

Med denna studie är vår förhoppning att vi har väckt tankar samt funderingar hos dig som läsare att börja eller fortsätta reflektera över det egna bemötandet, inte enbart av barn i

socioemotionella svårigheter utan samtliga barn, i förskolans verksamhet. Genom att studera det valda området inom specialpedagogik i förskolan vill vi belysa hur förskollärare själva uppfattar sin situation samt det egna bemötandet av barn. Utifrån detta hoppas vi att studien kan vara till stöd vid utformningen av kurser inom olika lärarutbildningar.

Vidare frågor som hade varit intressanta att forska kring är om "En förskola och skola för alla" någonsin kommer bli verklighet, och hur en sådan skola i så fall skulle kunna skapas.

6. SAMMANFATTNING

Som bakgrund inför den här studien, ligger flertalet tidigare diskussioner, under vår tid på lärarutbildningen, tillsammans med yrkesverksamma pedagoger där vi uppmärksammat att faktorer som tid och resurser upplevs som ett hinder för att till fullo kunna bemöta barn i förskolan på ett adekvat sätt. Ofta upplever pedagogerna en otillräcklighet i sitt arbete med barnen i förskolans verksamhet, vilket i sin tur kan leda till minskad toleransnivå i bemötandet av barn i socioemotionella svårigheter. Vårt uppdrag som förskollärare är bl.a. att se varje enskilt barn, oavsett behov och förutsättningar, för att därigenom kunna skapa en god pedagogisk verksamhet i förskolan som är till för alla barn.

Syftet med studien var att studera hur förskollärare upplever att de bemöter barn i socioemotionella svårigheter. I studien valde vi att använda oss av fenomenologi samt hermeneutik som vetenskapsteoretiska ansatser. Studiens empiriska tillvägagångssätt var kvalitativa enkäter, vilka har behandlats konfidentiellt. Studiens undersökningsgrupp bestod av 30 förskollärare, i södra Sverige, med minst två års yrkeserfarenhet inom förskola.

I studien framkommer det att förskollärares uppfattning kring barn i socioemotionella svårigheter skulle kunna definieras som att barnet har brister i kommunikation och samspel. Vidare upplever förskollärarna att olika faktorer påverkar deras bemötande av samtliga barn i förskolans verksamhet, bl.a. stress, minskad personalstyrka samt föräldrar. Ytterligare en faktor som förskollärarna nämner är arbetslaget, vilket skulle kunna tolkas som både en positiv och en negativ faktor. Vidare skulle förskollärarnas svar kunna tolkas på så vis att de särskiljer barn, både barn i socioemotionella svårigheter men även övriga barn i barngruppen. De olika sätt som förskollärare särskiljer barnen åt är genom exempelvis att ta undan barnet med socioemotionella problem från övriga barngruppen, men även genom att vara extra uppmärksam på just det barnet. Några förskollärare upplever att de bemöter barn i socioemotionella svårigheter med mer tydlighet, flexibilitet samt uppmärksamhet. Ytterligare några andra förskollärare nämner att de bemöter dessa barn med förståelse, tålamod samt med kärlek. Vid frågan gällande specialpedagogisk utbildning visar det sig att, av 30 förskollärare är det endast fem som har någon form av adekvat utbildning inom aktuellt område. Däremot menar några förskollärare att de har viss kompetens inom området genom läst litteratur, föreläsningar samt av egen erfarenhet.

7. REFERENSER

Abelin, Åsa & Allén, Sture (red.) (1986). *Svensk ordbok*: [ordens betydelse och användning] : [mer än 100.000 ord och fraser]. Solna: Esselte studium.

Alsjö, E., Eriksson, D. & Hellman, M. (2006). *Krävande situationer: Att möta socioemotionella svårigheter i förskola och skola*. (Student paper). Örebro universitet. (2006-06-20) Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-512> (Hämtad 2012-11-06 kl. 08.16).

Barnkonventionen [Elektronisk resurs] : FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. Tillgänglig på Internet: <http://www.unicef.se/assets/barnkonventionen.pdf> (Hämtad 2012-12-06 kl. 13.56).

Bell, Judith (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Bjerstedt, Åke (1997). *Rapportens yttre dräkt: några rekommendationer*. Lund: Studentlitteratur

Bjurwill, Christer (2001). *A, B, C och D: vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Carlsson, I. & Helsing, J. (2011). *Med eller utan diagnos, hur olika får man lov att vara?: en studie om några pedagogers tankar kring diagnostisering vid ADHD i förskolan*. (Student paper). Högskolan i Gävle. (2011-11-15) Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-10828> (Hämtad 2012-11-07 kl. 14.29).

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ejvegård, Rolf (2009). *Vetenskaplig metod*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Engström, Christer & Marklund, Kari (red.) (1993). *Nationalencyklopedin: ett uppslagsverk på vetenskaplig grund utarbetat på initiativ av Statens kulturråd*. Bd 11, [Kil-Käf]. Höganäs: Bra böcker.

Grenness, Tor (2005). *Hur kan du veta om något är sant?*. 1. uppl. Malmö: Liber.

Gustavsson, M. & Wallin, M. (2008). *Barn i socioemotionella svårigheter: Med fokus på yngre barn*. (Student paper). Örebro universitet. (2008-02-19) Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-1791> (Hämtad 2012-11-06 kl. 12.26).

Haagensen, T. *Barn med socioemotionella problem i Montessoriförskolan*. (2004). (Student paper). Lunds Universitet. (2004-08-26) Tillgänglig på Internet: <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=1357084&fileOid=1357085> (Hämtad 2012-11-07 kl. 10.12).

Hermerén, Göran (red.) (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet (2011-03-21). Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf. (Hämtad 2012-11-20 kl. 14.57).

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

Kadesjö, Björn (2008). *Barn med koncentrationssvårigheter*. 3., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket.

Löwendahl, E., Selleby, L. & Lundh, O. (2010) *Hej! Kan jag sända mitt privatliv till dig? En kvalitativ studie om möjligheter och hinder för ett socialt ungdomsarbete på internet*. (Student paper). Göteborgs Universitet. (2010-09-07) Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/23287> (Hämtad 2012-12-05 kl. 09.32).

Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Ogden, Terje. (2001) Beteendestörningar hos barn och ungdomar. (s. 84-124) Asmervik, Sverre, Ogden, Terje & Rygvold, Anne-Lise (red.) (2001). *Barn med behov av särskilt stöd: grundbok i specialpedagogik*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. (Doctoral dissertation). Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-8580> (Hämtad 2012-11-28 kl. 10.00).

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Bengt (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 2., [rev.] uppl. Stockholm: Liber.

Salamancadeklarationen och Salamanca +10. (2006). [Stockholm]: Svenska Unescorådet
Tillgänglig på Internet: <http://web.archive.org/web/20070629185651/http://www.unesco-sweden.org/informationsmaterial/pdf/Salamanca%2007.pdf> (Hämtad 2012-11-08, kl. 14.47).

Serrebo, Susanne (2003). *Samspel – kommunikation – utveckling*. (s. 226-238) Bergquist, Siv (2003). *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. 5., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber.

Sjöqvist, E. & Nilsson, D. (2006). *Socioemotionella svårigheter: förskollärares definition, bemötande och arbetssätt*. (Student paper). Umeå universitet. (2006-02-21) Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-704> (Hämtad 2012-11-07 kl. 11.21).

Stensmo, Christer (1994). *Pedagogisk filosofi: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Strömberg, Alva (2000). *Nya stora synonymordboken*. 2., helt omarb. uppl. Stockholm: Strömberg.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademiens ordlista över svenska språket. 13. uppl. (2006). Stockholm: Svenska akademien.

Svenska skrivregler. 3., [utök.] utg. (2008). Stockholm: Liber.

Sverige (2010). *Skollagen* (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801). Stockholm: Norstedts juridik. Tillgänglig på Internet: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/ (2012-11-20 kl. 13.48).

Thacker, John, Strudwick, Dave & Babbedge, Elly (2002). *Educating children with emotional and behavioural difficulties: inclusive practise in mainstream schools*. London: Routledge/Falmer.

Öierstedt-Christiansen, E. & Rundlöf, L. (2010). *Sitt still och var tyst!: Fördelar och nackdelar med diagnostisering av ADHD enligt nio lärare*. (Student paper). Högskolan i Jönköping. (2010-06-29) Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-12619> (Hämtad 2012-11-07 kl. 10.28).

BILAGA 1

Informationsbrev gällande enkät

Riktat sig till dig som är yrkesverksam förskollärare, och som har minst två års yrkeserfarenhet av arbete i förskola.

Hösten, år 2012

Hej!

Vi heter Nicolina Lottsfeldt och Elin Oskarsson och är studenter på högskolan i Kristianstad. Vi läser på Lärarprogrammet med inriktning mot förskolan och skriver just nu vårt examensarbete. Ämnet som vi har valt att riktat in oss mot är specialpedagogik i förskolan, gällande eventuella skillnader i förskollärares bemötande av barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter, i jämförelse med övriga barn i barngruppen. Med våra frågor vill vi ha Din syn på eventuella skillnader/likheter som förskollärare kan uppleva i bemötandet av barn med olika förutsättningar, i förskolans verksamhet.

För att få en kvalitetssäkrad studie är det av stor vikt att frågorna besvaras så sanningsenligt som möjligt. Enkätsvaren är helt konfidentiella i vår studie, vilket innebär att din identitet och arbetsplatsens namn INTE kommer att offentliggöras, samt att allt material kommer att förstöras efter studiens avslutande. Du får gärna skriva dina svar på medföljande sidor, alternativt skriva svaren på datorn för att sedan skriva ut dem till oss. Var noga med att INTE märka dina svar med ditt namn eller arbetsplatsens namn!

Vi kommer personligen och lämnar och hämtar enkäterna hos er, lägg de gärna i medföljande kuvert. Din medverkan är av stor betydelse för oss i vår studie.

Tack!

Studerande:

Nicolina Lottsfeldt
nicolina.lottsfeldt0004@stud.hkr.se
XXX-XXXXXXX

Elin Oskarsson
elin.oskarsson0004@stud.hkr.se
XXX-XXXXXXX

Handledare:

Lena Jensen
Specialpedagogik
Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
tel: 044-20 32 21
Lena.Jensen@hkr.se

BILAGA 2

Enkät

1. Vad innebär det för dig att ett barn befinner sig i socioemotionella svårigheter?

2. Anser du det viktigt att barn i socioemotionella svårigheter uppmärksammas samt att extra stöd och resurser sätts in redan i förskolan? Motivera.

3. Hur upplever du att du bemöter det enskilda barnet, som du anser befinner sig i socioemotionella svårigheter, i den vardagliga verksamheten i förskolan?

4. Hur upplever du att du bemöter övriga barn i barngruppen, i den vardagliga verksamheten på förskolan?

5. Upplever du att du särskiljer barn som du anser befinner sig i socioemotionella svårigheter jämfört med barn som du anser ligger inom normen "normala barn"? (*Stryk under det svarsalternativ som passar in och motivera ditt val*).
 - A) Inte alls.
 - B) Till viss del.
 - C) Helt och hållet.

6. Har du upplevt att du eller någon annan förskollärare i sitt yrke har särskilt/särskiljer barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter? (*Stryk under det svarsalternativ som passar bäst in och motivera ditt val*).
 - A) Inte alls.
 - B) Till viss del.
 - C) Helt och hållet

7. Vilka faktorer upplever du påverkar ditt val av bemötande av barn som befinner sig i socioemotionella svårigheter?

8. Har du någon specialpedagogisk utbildning eller liknande utbildning som du anser är till stöd för dig i ditt dagliga arbete med barn i förskolan? (*om Ja, beskriv gärna*).

Tack för Din medverkan!