

Stressreducerande metoder inom småbarnspedagogiken ur ett bemästringperspektiv

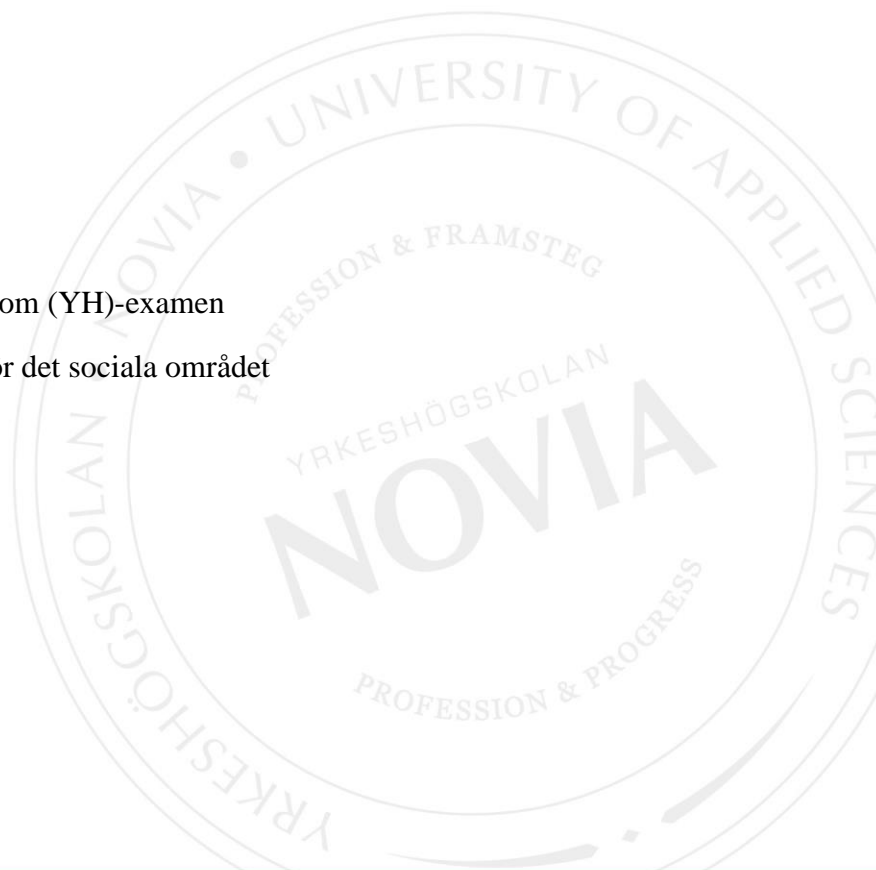
**En kvalitativ studie om stödandet av barns
bemästringförmågor**

Ida Rodas & Hanna Wikström

Examensarbete för Socionom (YH)-examen

Utbildningsprogrammet för det sociala området

Vasa 2020



EXAMENSARBETE

Författare: Ida Rodas och Hanna Wikström

Utbildning och ort: Socionom YH, Vasa

Inriktningsalternativ/Fördjupning: Småbarnspedagogik och -metodik

Handledare: Åsa Carlsson och Ralf Lillbacka

Titel: Stressreducerade metoder inom småbarnspedagogiken ur ett bemästringsperspektiv –
En kvalitativ studie om stödandet av barns bemästringsförmågor

Datum: 3.11.2020

Sidantal: 42

Bilagor: 1

Abstrakt

Arbetes syfte är att undersöka vilka metoder pedagoger kan använda för att stödja barn i att utveckla konstruktiva bemästringsförmågor. Vi har forskat i hur barn påverkas av stress och deras stresshanteringsförmågor samt beskrivit tillgängliga metoder för att handleda barn i hanterandet av utmaningar och motgångar. Sedan har vi jämfört dem med de metoder yrkespersoner inom småbarnspedagogiken använder.

Följande frågeställningar är centrala för examensarbetet: Vad behöver barn bemästra? Hur stödjer man bemästringsförmågan hos barn - vilka metoder finns? I vilka situationer använder pedagogerna bemästringsutvecklande metoder? Hur arbetar pedagoger med bemästring hos det enskilda barnet, i smågrupper respektive hela barngruppen? Hur påverkar daghemsmiljön barnens stress och förutsättningar att utveckla framgångsrika bemästringsförmågor?

Undersökningen utfördes genom semistrukturerade samtalsintervjuer med fyra pedagoger inom småbarnspedagogiken. Undersökningen visar att pedagoger använder arbetsätt och metoder som utvecklar bemästringsförmågan hos barn, men utan att använda begreppet bemästring för det vad de gör. Metoderna utgår till stor del på arbete i smågrupper och med fokus på individen. Det pedagogerna vill stärka hos barnen är självkontroll, självreglering, samspelsfärdigheter och självkänsla.

Språk: Svenska

Nyckelord: bemästring, barn, stress, metoder,
småbarnspedagogik

OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Ida Rodas ja Hanna Wikström

Koulutus ja paikkakunta: Sosiaalinen ala, Vaasa

Suuntautumisvaihtoehto/Syventävät opinnot: Varhaiskasvatus ja metodologia

Ohjaajat: Åsa Carlsson ja Ralf Lillbacka

Nimike: Stressi vähentäviä menetelmiä varhaiskasvatuksessa hallintataidon perspektiivisistä – Kvalitatiivinen tutkimus tuesta lasten stressinhallintakyvyistä

Päivämäärä: 3.11.2020

Sivumäärä: 42

Liitteet: 1

Tiivistelmä

Työn tarkoituksena on selvittää, minkälaisia menetelmiä opettajat voivat käyttää tukemaan lapsia heidän stressinhallintakyvyyden kehittämisessään. Olemme tutkineet lasten stressinhallintataitoja ja sitä, miten stressi vaikuttaa lapsiin. Olemme kuvailleet menetelmiä lasten ohjaamiseksi haasteiden ja vastoin käymisten aikana, ja verranneet niitä menetelmiin, joita ammattilaiset käyttävät varhaiskasvatuksessa.

Seuraavat kysymykset ovat keskeisiä opinnäytetyössä: Mitä lasten on hallittava? Kuinka kouluttajat tukevat lasten stressinhallintakykyä, ja mitä menetelmiä tähän on olemassa? Missä tilanteissa opettajat käyttävät kyseisiä menetelmiä? Kuinka opettajan työskentelytavat eroavat yksittäisen lasten kanssa työskennellessä, pienissä ryhmissä ja isoissa lapsiryhmissä? Miten päivähoitoympäristö vaikuttaa lasten kokemaan stressiin ja hyvien stressinhallintakykyjen kehitykseen?

Tutkimuksemme aineisto koostuu puolirakenteisista keskusteluhaastatteluista neljän varhaiskasvatuksen kouluttajan kanssa. Tutkimus osoittaa, että kouluttajat käyttävät työmenetelmiä, jotka kehittävät lasten oppimista, mutta käyttämättä stressinhallintakyvyn käsitettä tekemisessä. Menetelmät perustuvat suurelta osin työhön pienryhmissä ja keskitytään yksilöön. Opettajat haluavat vahvistaa lasten itsehillintää, itsesääntelykyvyttöä vuorovaikutustaitoja ja itsetuntoa.

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: stressinhallintakyky, lapsi, stressi, menetelmä, varhaiskasvatus

BACHELOR'S THESIS

Author: Ida Rodas and Hanna Wikström

Degree Programme: Social Services, Vaasa

Specialization: Early Childhood Education

Supervisors: Åsa Carlsson and Ralf Lillbacka

Title: Stress Reliving Methods in Early Childhood Education from a Coping Perspective - a Qualitative Study on the Support of Children's Coping Skills

Date: 3.11.2020

Number of pages: 42

Appendices: 1

Abstract

The purpose of this thesis is to study the methods pedagogues use for supporting children in developing constructive coping strategies. We have studied how children are affected by stress, their coping abilities and available methods for guiding children in their coping with challenges and setbacks. We have then compared them with the methods pedagogues in early childhood education use.

The following framing of questions are our primary focus in our thesis: What do children need to master? How to support the children's coping skills - what methods are there? In what situation do the pedagogues use mastery development methods? How do pedagogues work with the individual child, small groups respective the whole group? How does the environment at day care affect the child's stress levels and abilities to develop successful coping strategies?

The study was executed with semi structured interviews with four pedagogues in early childhood education. The study shows that pedagogues are using approaches and methods that develop coping abilities in children, but without using the word coping. These methods focus on work in small groups and the individual child. The pedagogues want to strengthen self-control, self-regulation, interaction skills and self-esteem in the children.

Language: Swedish

Key words: coping, child, stress, methods,
early childhood education

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Begreppsdefinition	3
4	Barn som utsätts för risk.....	4
4.1	Tre typer av psykosocial risk.....	4
4.2	Orsaker till stress hos barn och barns bemästringsstrategier	6
4.2.1	Barns symtom på stress.....	7
4.2.2	Framgångsrika och icke-framgångsrika bemästringsstrategier	8
4.3	Barns skyddsfaktorer	9
4.3.1	Skyddsfaktorer i barnet och dess omgivning	10
4.3.2	KASAM – Känsla av sammanhang	11
4.3.3	Barn som klarar sig mot alla odds.....	12
5	Bemästring i småbarnspedagogisk verksamhet	12
5.1	Pedagogens roll.....	14
5.1.1	Barnsyn, barnperspektiv och barns perspektiv	15
5.1.2	Barnperspektiv med destruktiva barn.....	17
5.2	Gruppen och individen.....	17
5.2.1	Om att hjälpa individen in i gruppen	18
5.2.2	Gruppdynamiken.....	20
5.2.3	Gruppens olika faser.....	21
5.2.4	Förhindrandet av mobbning	21
6	Bemästringsutvecklande metoder.....	22
6.1	Start och Stegen	23
6.2	Kompisväskan och Kompiskonst	23
6.3	Stjärnklart	25
6.4	Lekar och övningar som tränar bemästring	26
7	Sammanfattning av teoridel.....	28
8	Undersökningens genomförande.....	29
8.1	Kvalitativ metod.....	29
8.2	Urval	29
8.3	Semistrukturerad intervju.....	29
8.4	Forskningsetik.....	30
8.5	Tematisering	30
8.6	Undersökningens praktiska genomförande	31
8.7	Kvalitativ innehållsanalys.....	31

9	Resultatredovisning	32
9.1	Förståelse för begreppet bemästring	32
9.2	Hur arbetar man med bemästring på avdelningen?	32
9.3	Bemästring med enskilda barn, i smågrupper och hela gruppen.....	33
9.4	Situationer där bemästringsutvecklande metoder används	35
9.5	Vad lär sig barnen av metoderna?	35
9.6	Resurser, förutsättningar samt utveckling av arbete.....	36
10	Kritisk granskning	38
11	Slutdiskussion	38
	Källförteckning	41
	Bilaga	
	Intervjufrågor	

1 Inledning

Precis som vuxna människor blir stressade och påverkas av stressfyllda omgivningar är även barn mottagliga för stress. Barns stress kan uppstå som en följd av många olika situationer och upplevelser. Barnets ålder är en faktor som påverkar vad barnet blir stressat av: små barn är beroende av vuxna för att säkerställa vård, mat och sömn och blir stressat om dessa behov inte tillfredsställs, äldre barn behöver få känna att de har kontroll och överblick av sin tillvaro: de behöver få tid att smälta intryck och få veta vad som kommer att hända.

Andra faktorer som ger upphov till stress är något som länge påpekats vara ett problem inom småbarnspedagogiken: stora barngrupper och lite personal. Många barn mår inte bra av att vara i stora grupper, det har negativa konsekvenser för utvecklandet av bemästringsförmågor. Risken är att barnen blir överstimulerade av intrycken och får därmed svårare att kontrollera sina känslor och handlingar. (Ellneby, 1999, 43) Dessutom kan ett barn vara påverkat av en större kris, kanske på grund av något som pågår hemma, som gör att barnet är oroligare eller mer utåtagerande än normalt. Vi vuxna ser att kriserna tar sig i uttryck bland annat i aggression, sorg, vägran, otrygghet och känslan av orättvisa.

Det pedagoger kan göra för att skapa förutsättningar för barn att bemästra utmaningar och motgångar i vardagen är bland annat att tillgodose behoven: trygghet, delaktighet, klara gränser och humor. Utöver det kan pedagoger stärka gruppdynamiken och se över miljöfaktorer för att minska stresspåfrestningar. Det finns även utarbetade metoder som pedagoger kan använda sig av för att lyckas handleda ett barn att öva upp självkontroll och samspelsfärdigheter, vilka är viktiga grundstenar för att barnet ska lära sig bemästra sig själv och samtidigt accepteras och bli omtyckt av gruppen.

Genom arbetet använder vi begreppet pedagog, med vilket vi menar personal som på daghem arbetar i barngruppen, främst lärare inom småbarnspedagogiken, socionomer inom småbarnspedagogiken och barnskötare inom småbarnspedagogiken. När vi pratar om barn menar vi 1–5-åringar, eftersom den behörighet inom småbarnspedagogik socionomexamen med den inriktning vi valt ger oss är för arbete med 1–5-åringar.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att till viss del undersöka användningen av begreppet bemästring (eng. coping) inom småbarnspedagogiken, men framför allt vilka metoder pedagoger kan använda för att stödja barn i att utveckla konstruktiva bemästringsförmågor. Vi har forskat i hur barn påverkas av stress och deras stresshanteringsförmågor samt beskrivit tillgängliga metoder för att handleda barn i hanterandet av utmaningar och motgångar. Sedan har vi jämfört dem med de metoder yrkespersoner inom småbarnspedagogiken använder.

Vi har valt det här syftet för att få en djupare inblick i hur pedagoger tryggar barns välmående på daghem och hur de stödjer barn i att utveckla framgångsrika bemästringsstrategier. Vi vill studera hur pedagoger kan handleda barn att hantera små och stora kriser, utmanande situationer och deras relationer till andra barn och vuxna.

Vi kommer att undersöka pedagogers kunskap och förhållningssätt till ämnet samt diskutera metoder och daghemsmiljöer samt vad som skulle kunna förändras för att få en stressfriare plats för barn att tillbringa sina vardagar på. Vi tror att barn har bättre förutsättningar att utveckla konstruktiva bemästringsstrategier och att pedagogerna lättare kan handleda barn i en daghemsmiljö med mindre stress.

Följande frågeställningar är centrala för examensarbetet och används som riktlinjer för oss författare: Vad behöver barn bemästra? Hur stödjer man bemästringsförmågan hos barn - vilka metoder finns? I vilka situationer använder pedagogerna bemästringsutvecklande metoder? Hur arbetar pedagoger med bemästring hos det enskilda barnet, i smågrupper respektive hela barngruppen? Hur påverkar daghemsmiljön barnens stress och förutsättningar att utveckla framgångsrika bemästringsförmågor?

Dessa avgränsningar har vi gjort. Vi har valt att inte undersöka hur man arbetar med bemästringsfrågor hos barn med specialbehov, så som Downs syndrom, autism, ADHD eller liknande diagnoser som kräver ytterligare resurser eller helt enkelt andra metoder och tillvägagångssätt, även om de metoder som stöder normalstörda barn också kan vara ändamålsenliga för barn med andra och större behov. Vi kommer inte att skriva om det för att vi har valt att fokusera på normalstörda barn i vårt arbete. Vi ser däremot ett behov av mer forskning kring handledning av bemästringsförmågor hos barn med specialbehov.

Eftersom vår infallsvinkel fokuserar på verksamhet inom småbarnspedagogiken håller vi ämnen som problem, kriser och förändringar i hemmet utanför vårt arbete. Anledningen till att vi väljer att inte skriva om kriser och risker i hemmet är att där är familjen och föräldrarna den ansvariga parten och pedagogernas möjlighet att påverka är begränsad, förutom att upprätthålla god kommunikation kring barnets välmående.

3 Begreppsdefinition

Det begrepp vi använder i detta arbete är *bemästring*. I allmänhet ses det engelska ordet *coping* oftare, som betyder klara av/stå pall/gå iland med. När en individ har copingförmåga - eller bemästringsförmåga som vi använder i vår text - har hen en förmåga att leva med osäkerhet, ovisshet och oro utan att förlora hoppet. På följande vis beskrivs begreppet av författaren Gunilla Brattberg (2008, 9):

”Begreppet coping omfattar alla krafter eller ansträngningar som en människa tar i anspråk för att klara av, tolerera eller minska yttre och inre krav samt hantera de konflikter som kan uppstå mellan yttre och inre krav. Den som har en god copingförmåga bemästrar situationen så som den är. Bemästrandet sker både genom att man påverkar omgivningen och sitt eget sätt att tolka olika händelser.”

Man kan dela termen i två delar: *känslofokuserad bemästring* och *problemfokuserad bemästring*. På engelska *emotion-focused-coping* och *problem-focused-coping*. När en person använder sig av känslofokuserad bemästring koncentrerar hen sig på att hantera de känslor som svårigheten ger upphov till och när den problemfokuserade bemästringen “slår på” försöker personen hantera själva situationen samt eventuella hinder som uppstår (Psykologiguiden, u.å.). När man går djupare in på begreppet finns ytterligare indelningar: stilar samt strategier. Vuxna människor har alla olika och använder flera bemästringsstilar och -strategier, både mer och mindre välfungerande. Det finns teorier om att bemästringen skulle tillhöra ens personlighet, men forskare har även undersökt huruvida bemästringsstrategier och bemästringsstilar ändras med en persons ålder. Barn däremot, tar till de bemästringsknep de har, kan och lärt sig under sin första tid i livet. Men stilarna och strategierna utvecklas inte av sig själva. Vuxna måste lära barn nya konstruktiva bemästringsstrategier, vilket är möjligt eftersom bemästringsförmågor baserar sig på lärande. Lärare inom småbarnspedagogiken kan därmed lära ut bemästring åt barnen i gruppen. Genom att jobba individuellt med barnen och deras bemästringsförmågor redan i

småbarnspedagogikverksamhet kan man förebygga framtida problem i skolan och i samhället i övrigt. (Borge, 2011)

Ett närliggande begrepp är resiliens som till skillnad från bemästring inte kan läras ut. Resiliens är en direktöversättning av engelskans *recilience*, på svenska rymmer begreppet inte hela betydelsen och därför används ordet motståndskraft som en alternativ förklaring. Begreppet har ett individorienterat perspektiv och används för att förklara skillnader mellan barn som lever under samma risk. Resiliens fokuserar på barn som kan uppleva relativ sundhet trots påfrestningar. En sammanfattning kunde vara att alla kan bli bättre på att bemästra vardagen och sina problem, man behöver alltså inte vara utsatt för risk för att kunna jobba på sin bemästringsförmåga. Resiliens används istället när vi talar om barn som utsätts för risk. Man brukar tala om *maskrosbarn* om barnen som lever i ickefungerande familjer eller upplevt traumatiska händelser men som klarar sig fint ändå. De är som maskrosen som kan växa upp genom en spricka i asfalten utan egentliga förväntningar att överleva. (Borge, 2011, 21–22)

4 Barn som utsätts för risk

Alla barn utsätts för risk, en del barn mer och andra mindre. Det finns olika sorters risker som kan vara både stora och små. Det är när risker uppstår som barnet får öva sina bemästringsstrategier. Ett barns förutsättningar att hantera risk utgår mycket från barnets miljö och tillvaro samt barnets egenskaper och dess vuxenkontakter. Pedagogens roll är att identifiera vad som är stressande eller utmanande för barnet och kunna stödja och handleda i de situationerna.

4.1 Tre typer av psykosocial risk

Man kan dela in psykosocial risk i tre grupper: *individuell*, *familjebaserad* och *samhällelig risk*. Dessa tre huvudgrupper kan delas in i undergrupper för att beskriva riskerna som barn kan utsätts för. Till de individuella riskerna hör sådant som är medfött, trauman som hänt under födseln eller sådant som hör till barnets status, t.ex. att vara omhändertaget, flykting eller offer för brott. Temperament eller personlighet kan vara en risk, men det kan också vara en styrka. Extrem blygsamhet kan exempelvis sätta hinder för utvecklingen eftersom beteendet håller tillbaka barnet från att utforska sin omgivning och relationer. Ett barns

påfrestande beteende, däremot, kan utlösa ilska och frustration hos föräldrar, syskon och pedagoger. Därför har barn som är lugna, sociala och utåtriktade större chanser att utveckla resiliens och bemästringsförmåga. Hurudant temperament som är fördelaktigt beror på barnets situation: i en överlevarsituation är det bättre om barnet har ett aggressivt temperament än att hen är snäll och väntar. Därför kan man inte påstå att det alltid är bra när barn är lugna och socialt utåtriktade. (Borge, 2011, 70–73)

Till de familjebaserade riskerna hör sådant som är bundet till föräldrarna och föräldraskapet: problem med hälsan, dåliga relationer i familjen eller brist på omsorg och fostran. *Direkta familjebaserade riskfaktorer* är sådana som sker i hemmet och som påverkar barnets vardag. Med *indirekta riskfaktorer* menas sådant som händer föräldrarna utanför hemmet: förhållanden på arbetet och mellan grannar eller något som sker i samhället, t.ex. epidemier, pandemier eller lågkonjunktur. Dessa riskfaktorer påverkar barnet när föräldern kommer hem upprörd, arg eller trött. Sker detta ofta är sannolikheten stor att barnets relation till föräldrarna påverkas negativt. (Borge, 2011, 70–72)

Föräldrar bör ha tilltro till sina barn och en tro på att de klarar av saker. Det gör att barnen blir självsäkra och vågar ta initiativ. Att föräldrarna har tilltro till barnen gör stor skillnad för barnets utveckling av bemästringsförmåga och störst skillnad gör det för barn i familjer som är i risk eller kan bli utsatta för risk. Barn som lever i trygga förhållanden är inte lika beroende av föräldrars tilltro för att utveckla en god självsäkerhet. Kanske beror denna skillnad på att barn som lever i en utsatt familj mår bra av känslan att klara sig själv och ofta får så lov att klara sig på egen hand med allt vad det innebär, t.ex. sysslor som små barn normalt inte behöver ansvara för. Med det sagt kan man som pedagog aldrig säkert veta hur ett barn har det hemma och därför är det viktigt att åtminstone pedagogerna på daghemmet visar tilltro till barnet, bygger ett självförtroende hos barnet och stärker barnets vilja att ta initiativ. (Borge, 2011, 70–72)

De samhälleliga riskerna är katastrofer, som oftast kan delas in i människovållade och naturvållade. När ett helt samhälle är fattigt räknas det som en samhällelig risk. Oberoende vilken risk eller katastrof det är frågan om är det viktigt för den som jobbar med utsatta barn att förstå resiliensprocessen hos de barn som hanterar situationen på ett nöjaktigt sätt och lyckas anpassa sig. Om pedagogen förstår vad de barnen har som de andra saknar kan det bli lättare att hjälpa och stödja de barn som inte klarar av att hantera situationen lika bra. (Borge, 2011, 72–73)

4.2 Orsaker till stress hos barn och barns bemästringsstrategier

Att känna stress hör till livet. Också för barn. Däremot när det blir för mycket stress eller när stressen blir långvarig kan det uppstå bekymmer. Stress kan uppkomma till följd av många olika orsaker och för det mesta går orsaken till stressen går över eller blir hanterbar. Orsaker till stress är olika beroende på barnens ålder: de minsta barnen är beroende av vuxna för att få sitt behov av mat, sömn, omvårdnad och närhet tillgodosedda. Lite äldre barn behöver få känna att de har kontroll och överblick av sin tillvaro: de behöver få tid att smälta intryck och få veta vad som kommer att hända. Ett barn som inte vet vad som kommer att hända på daghemmet eller när det kommer hem kan bli stressat och oroligt. Nya aktiviteter är ytterligare en faktor som kan skapa stress hos barn. (1177.se, *Stress hos barn*, 2020)

Barn är utsatta för hur vuxna omkring dem mår, eftersom de inte har lika stor möjlighet att påverka sin situation och sin närmiljö som vuxna har. Barn behöver stöd från vuxna för att förstå sina känslor och hantera sådant som stressar samt sådant de inte mår bra av. Eftersom barn påverkas så mycket av hur vuxna runt dem mår är det viktigt att komma ihåg att ta hand om sig själv, som förälder och som pedagog. Dels för sin egen skull, dels för barnens. (1177.se, *Stress hos barn*, 2020)

Delat utrymme och delade vuxenkontakter: Något som blir stressande för barn i daghemsåldern är att ha för många relationer och att vara i för små och delade utrymmen. Under en vanlig dag på ett daghem kan ett barn som är tre till fem år vara i kontakt med minst tre pedagoger och omkring 20 barn. Utöver de tre pedagogerna finns ibland också en eller flera assistenter. De tre pedagogerna och assistenterna har rätt till att ha semester, tjänstledigt, föräldraledigt, byta arbete, vara hemma med eget sjukt barn och bli sjukskrivna om det behövs. När den ordinarie personalen är borta från arbetet behövs vikarier och då blir det ännu fler vuxenkontakter för barnen att hålla reda på. Om personal ofta byts ut lär sig barnen att människor är utbytbara och då orkar eller vill barnen inte skapa djupa kontakter med de nya pedagogerna eftersom "de kanske ändå försvinner snart." (Ellneby, 1999, 42–43)

Över- och understimulans: Att vara en stor grupp med barn i ett litet daghemsutrymme har negativa konsekvenser för barnens bemästringsförmåga. När man delar ett utrymme med många andra blir det svårare att tänka klart och kontrollera sina känslor - barnet kan bli överstimulerat av alla intryck. Att vistas många i ett litet utrymme har också konsekvenser för den fysiska hälsan då det är större risk för smittspridning. (Ellneby, 1999, 42–43)

När ett barn är överstimulerat innebär att det händer för mycket omkring det - barnet får för många intryck för att kunna hantera dem. Understimulering sker när det händer för lite vilket kan leda till att barnet känner oro, olust och leda. Om barnet är understimulerat kan det bli passivt och slutar ta initiativ. Att ha tråkigt eller inte veta vad man ska göra är inte samma sak som understimulans; barn behöver ha lite tråkigt ibland eftersom det då finns tid att varva ner eller använda sin fantasi för att hitta på något att göra. (Ellneby, 1999, 43–44)

Ljud och buller: Barn är högljudda - höga ljud ger starkare upplevelser - och det behöver de få vara ibland. Att dämpa barnens ljudnivå när de leker är att dämpa deras lek och utveckling. Barn ger ifrån sig positiva och negativa ljud: ljud av glädje och ljud som uppstår i konflikter. Trots att barn själva är högljudda är högt ljud skadligt för dem - mer än för vuxna. Barns öron är utformade på ett lite annorlunda sätt än vuxnas vilket gör att ljudnivån upplevs ännu högre för barnen. Barn som utsätts för höga ljud och buller en längre tid blir hörselskadade. Detta gör att ju mindre barnet är desto noggrannare behöver pedagogerna vara med att ha en lämplig ljudmiljö på daghemmet (Ellneby, 1999, 49–51). Höga ljudnivåer och buller kan resultera i flera negativa konsekvenser än nedsatt hörsel. Buller kan ge psykiska besvär som irritation, stress, svårigheter i att kommunicera och att koncentrera sig vilket i sin tur ger svårigheter med inläring. En redan hög ljudnivå leder till att konflikter blir besvärligare eftersom det gör det svårare att kommunicera och man är mer lättirriterad. (Theorell, 2012, 73)

Stress i barnets hem: Det som barnet är stressat av när det är hemma kan det också vara stressat av när det är på daghemmet, men om barnet eller föräldrarna inte berättar om det så kan pedagogerna inte veta. Saker som händer i hemmet som stressar barnet kan vara arbetslöshet, svårigheter med ekonomin, sjukdom, dödsfall eller stora förändringar som skilsmässa eller att få ett nytt syskon. Om pedagogerna vet om vad som händer i barnets liv när det är hemma så är det lättare att anpassa tillvaron och aktiviteterna för det enskilda barnet. Om barnet känner mycket stress hemifrån är det onödigt att det utsätts för ännu mer stress på daghemmet. Det är föräldrarnas ansvar att berätta för pedagogerna om stora förändringar i barnets liv. (Ellneby, 1999, 48–49)

4.2.1 Barns symtom på stress

Precis som vuxna kan barn få fysiska eller psykosomatiska symtom på stress. Till exempel magbesvär, huvudvärk eller spända muskler som gör ont. Andra symtom kan vara dålig sömn, att barnet visar starka känslor eller har svårt att koncentrera sig. Yngre barn uttrycker

sig mer sällan med ord och då är det upp till de vuxna att känna igen symtomen. Äldre barn kan berätta om de har ont någonstans eller om något känns jobbigt. Det är inte säkert att de fysiska symtomen beror på stress, därför kan barnet behöva undersökas av en läkare för att utesluta andra orsaker. (1177.se, *stress hos barn*, 2020) (Ellneby, 1999, 65–70)

Utan de svåra händelserna eller situationerna finns inte något tillfälle för resiliensutveckling eller för att utveckla bemästringsförmågan. Det finns stora skillnader i hur barn påverkas av svåra situationer, en del barn påverkas negativt, andra påverkas positivt och så finns det barn som verkar påverkas minimalt. (Borge, 2011, 78–79) (Ellneby, 1999, 84–85) Barn som påverkas negativt av svårigheter eller utmanande situationer är ofta barn som redan är sårbara och kommer från sämre förhållanden. Ett sårbart barn svarar ofta på svåra situationer med aggression och våldsamt. Det kan vara det lättaste eller det enda sätt barnet vet att hantera situationen på. Att agera aggressivt för att lösa ett problem är inte konstruktivt och hjälper inte till för barnets positiva utveckling. Barn som inte har resurser att ta hand om svårigheter har större risk för att utveckla psykiska problem. Händelser och förändringar i barnets miljö och pedagogers förhållningssätt kan leda till att barnets utveckling byter riktning åt ett positiv och förhoppningsvis bestående håll. (Borge, 2011, 78–79)

Barn som *kan* hantera och bemästra en utmanande situation kommer ofta från en någorlunda stabil och trygg tillvaro med tydliga gränser. I en stabil tillvaro med trygga vuxna finns utrymme för misslyckanden och sund utveckling. Ett barn som reagerar på en svår situation med hantering eller bemästring ses som positivt till skillnad från när barn påverkas negativt eller inte alls av den svåra situationen. (Borge, 2011, 79–80)

4.2.2 Framgångsrika och icke-framgångsrika bemästringsstrategier

Enligt Hans Selye (beskrivet i Ellneby, 1999, 85) finns det fyra strategier som barnet kan använda för att bemästra en stressande faktor: att undanröja stressfaktorn, vägra låta situationen bli en stressfaktor, ta itu med stressfaktorn direkt eller finna ett sätt att koppla av och därmed dämpa spänningen som stressen skapar. Om ett litet barn använder bemästringsstrategin *att undanröja stressfaktorn*, syns det genom att barnet springer och gömmer sig om det sker något otäckt *eller* att barnet håller för ögon eller öron om det är något det inte vill se eller höra. Barn som *vägrar låta situationen bli en stressfaktor* kan tänka inför en ny, liknande situation att “det brukar ju ordna sig”. Dessa barn lyssnar inte så mycket på tjat om att exempelvis skynda sig. Även roliga nya händelser som kalas, utflykter

eller att resa kan vara stressande för barn men med barn som vägrar låta situationen stressa fortlöper oftast aktiviteter som planerat utan gråt eller olycka.

En del barn kan skapa distans till den stressande situationen och skapa en handlingsplan, det vill säga *tar itu med stressfaktorn direkt*. Till exempel om något nytt kommer hända som barnet är nervöst inför och inte vet så mycket om tar hen reda på så mycket som möjligt på förhand - ju mindre överraskningar desto mindre att vara nervös inför. Slutligen, *hitta ett sätt att koppla av och därmed dämpa spänningen som stressen skapar* är den bemästringsstrategi barn använder minst, vuxna använder den betydligt mer. Vuxna har ofta olika fritidsaktiviteter för att koppla av och koppla bort. För barn har fritidsaktiviteter oftast en annan effekt, de är mer stressande än avkopplande. Barn kopplar istället av när de leker eller när de sitter i famnen och lyssnar på en saga. Att skapa fritt är också avkopplande när resultatet inte har stor betydelse. Att barnet får vara på egna villkor är därför av stor betydelse och något vuxna tenderar att glömma bort. (Ellneby, 1999, 85–86)

På det sätt barn beter sig i svåra eller stressande situationer och förhållanden är deras sätt att hantera situationen. Om ett barns kamp mot den svåra situationen innebär fysiskt eller verbalt våld, trots eller/och destruktivitet handlar det om icke-framgångsrika bemästringsstrategier. Andra sätt för barn att fly undan problemen kan vara *att stänga ute*, d.v.s. hålla för ögon eller öron för att slippa se eller höra, *förneka* för att slippa tro på att det som är svårt faktiskt händer och *sova mycket*, något som till och med spädbarn gör för att slippa det jobbiga. Stress kan även synas som *rädslor eller fobier*, vilka hämmar barnets känsloutveckling och inlärningsförmåga. Barnet kan *titta på tv* eller motsvarande för att fly undan den verkliga världen. Slutligen kan stressen ge psykosomatiska symtom som *ont i huvudet eller magen*: man slipper den jobbiga situationen om man är krasslig. Söker föräldrar sjukvård för dessa symtom är det stor risk att barnet får behandling för symtomen utan att man tar reda på vad som orsakat dem (Ellneby, 1999, 68–69). Även om det kan vara svårt att komma till botten med vad som ligger bakom beteendet är det viktigt att komma ihåg att ett barn som i allmänhet mår bra inte upprepat beter sig på något av ovanstående destruktiva sätt. (Ellneby, 1999, 73)

4.3 Barns skyddsfaktorer

Det finns en enorm variation i hur barn reagerar på stress. Två ytterligheter beskriver barns stressreaktioner: den ena ytterligheten är barn som ger vika och utvecklar någon varaktig psykisk sjukdom, den andra är barn som tycks komma undan med problemen och som till

och med går stärkta ur sitt möte med stress och risk. Det forskas fortfarande i hur det kommer sig att vissa barn klarar sig bra, medan andra i samma situation ger upp och förlorar hoppet (Borge, 2011, 18). Det finns inte heller någon riktig metod för hur man utvecklar resiliens. Vad man däremot vet utifrån forskning är att föräldrar, lärare, far- och morföräldrar och andra måste ”ge barnet möjlighet att utpröva sina överlevnadsmekanismer” för att det ska kunna utveckla hanteringsförmågor. Borge skriver (2011, 20): “Med beröm och uppmuntran kan riskbarn våga möta nya påfrestningar, besvikelser och risker med förnyad styrka”. Barnets personlighet kan också bidra till att utveckla motståndskraft, men det är inte i sig tillräckligt för att bygga en god grundresiliens. Det pedagoger inom småbarnspedagogiken bör komma ihåg är att barn måste hitta sin egen process och egna metoder för att påbörja processen att utveckla bemästring och ta sig till en bättre tillvaro.

4.3.1 Skyddsfaktorer i barnet och dess omgivning

Alla barn utsätts för risk och alla barn är sårbara. Barn har olika förutsättningar i olika miljöer. Samspelet mellan individuella skillnader, som temperament och miljö avgör om barnets anpassning går bra. I Skandinavien och i Finland har barnet ofta goda förutsättningar om hen är snäll, lugn och glad medan barnet i en annan miljö, där det behöver kämpa för livet kan samma egenskaper vara en risk. Ett snällt, lugnt och glatt barn har god chans för att lära sig om bemästring och bli resilient i en skandinavisk miljö till skillnad från en miljö där barnet behöver andra egenskaper för att överleva. (Borge, 2011, 82)

Barnets intelligens påverkar sårbarheten. Låg intelligens har samband med ökad sårbarhet, speciellt när det handlar om antisocialt beteende. Att låg intelligens ökar risken för sårbarhet betyder inte att barn med lägre intellektuell funktion har ökad risk för depression, ångest eller andra känslomässiga svårigheter. (Borge, 2011, 82–83)

Enligt Jenkins, 2008, (beskrivet i Borge, 2011, 83) skärper livshändelser barnets intelligens. Den skärpande effekten hänger ihop med god bemästring av sociala färdigheter. Barn som inte utsätts för många livshändelser och därmed inte lika mycket psykosocial stress, skyddas inte av sin intelligensnivå lika mycket som ett barn som utsätts för olika livshändelser gör.

Individuella skyddsfaktorer: Det finns flera egenskaper som hjälper barn att klara av stress och underlättar utvecklingen av bemästringsstrategier. Enligt Elkind, 1981, (beskrivet i Ellneby, 1999, 87) finns det fem egenskaper som barn som klarar av mer stress har. Dessa är social förmåga, förmåga att göra intryck på ett positivt sätt, självförtroende, oberoende och hög prestationsförmåga. Utöver de egenskaper som Elkind (1981) tar upp är också

impulskontroll, initiativförmåga och kreativitet goda egenskaper för att hantera stress och klara av bemästring (Ellneby, 1999, 90–91). De barn som kan hantera eller stå emot stress är samma barn som också när de blir äldre inte har stort behov av omedelbar belöning. Barn som är framgångsrika med sin stresshantering har ofta ett utvecklat och rikt känsloliv och kan också ge uttryck för vad de känner. Att veta vilken känsla det är man känner och berätta om den stöder barnets självkänedom och utveckling inom andra områden. Därför jobbas det aktivt inom småbarnspedagogiken med att barn ska känna igen sina känslor. (Ellneby, 1999, 87)

Skyddsfaktorer i barns omgivning: Barnets kontakt med vuxna är betydelsefull för barnets mående och känsla av trygghet. Enligt Cederblad, 1996, (beskrivet i Ellneby, 1999, 90) finns det möjlighet till sju skyddsfaktorer i barnets omgivning. *Att kunna hjälpa andra* gör att barnet känner sig värdefullt och kan låta barnet utveckla känslor av egenvärde, tillit och självständighet. *Att ha en betydelsefull annan person* är viktigt för barnet ifall det inte kan ty sig till sina föräldrar. Att barnet har en vuxen som det kan identifiera sig med är viktigt. *Att ha en tillitsfull och intim relation* till åtminstone en förälder är viktigt. Klart definierade gränser för vad som är familj ökar barnets trygghet, för då vet barnet hur strukturen i familjen ser ut. *Positiv föräldra-barnrelation* fås genom öppen och tillitsfull kommunikation. *Tydliga regler och gränser i hemmet* ger barnet grundtrygghet, vilket samtidigt har en skyddande effekt. *Delade värderingar* och *att upprätthålla traditioner*, också med äldre generationer skyddar mot stress och ohälsa. (Ellneby, 1999, 90–92)

4.3.2 KASAM – Känsla av sammanhang

Känsla av sammanhang, KASAM eller på engelska “Sense of coherence” är ett begrepp utvecklat av Aaron Antonovsky och det används ofta i medicinsk litteratur. Begreppet är utvecklat för vuxna men anledningen till att det ändå är intressant för oss är att studierna som Antonovsky gjorde var med personer som hade varit utsatta för mycket risk i sin barndom men som vuxna var friska och fungerade. Känslan av sammanhang kan förklara hur barn som varit utsatta för flera risker kan bli fungerande vuxna. (Borge, 2011, 23–24) (KaSam.se, u.å.)

KASAM utgår från tre faktorer. *Hanterbarhet* är att oftast kunna finna lösningar på de problem som finns med de resurser man har. *Meningsfullhet* i vardagen och känsla av personlig tillfredställelse. *Begriplighet* eller förståelse för vad som händer i en själv och omkring en. (Borge, 2011, 23) (KaSam.se, u.å.)

4.3.3 Barn som klarar sig mot alla odds

Som alla andra barn är så kallade “maskrosbarn” ett resultat av arv och miljö. Varje barn är unikt och har olika individuella egenskaper och utsätts för och drar nytta av egenskaper hos sin miljö. Barn som lever i utmanade förhållanden är beroende av sin miljö för att kunna utvecklas och repa sig. Vuxna i barnets direkta närhet behöver ge barnet utrymme för att öva sina coping-strategier samt ge beröm och uppmuntra barnet för att det ska våga ta sig an utmaningar med risker med förnyad styrka och motivation (Borge, 2011, 19–20). Enligt Lönnroth (1990, 153–154) finns det tre förutsättningar som ger barn som är utsatta för stor risk möjlighet att bli fungerade vuxna. Den förutsättning som väger tyngst är att barnet har grundtrygghet under sina första år.

1. *Barnet behöver ha god relation till minst en vuxen, speciellt när barnet är litet.*
2. *Barnet behöver utmaningar för att kunna pröva sin sårbarhet.*
3. *Barnet ska inte utsättas för många stressande faktorer på samma gång, det finns en gräns för vad barnet klarar av.*

Stålsättande effekt – tefloneffekten: “Varför rinner risk av vissa barn men inte andra? Varför får vissa familjer problem, medan andra fungerar på ett tillfredsställande sätt vid samma typ av risk?” (Borge, 2011, 83) Barn i en svår situation stålsätter sig, de ser till att inget kan gå fel genom att inte göra något. Det finns en styrka i att kunna planera men har man inga planer så kan inte planerna misslyckas. Barn behöver få känna att de lyckas och att det går bra. Ett barn som känner att det lyckas är hoppfullt. Ett barn som aldrig känner att något lyckas tappar hoppet, slutar göra planer och gör dåliga beslut. (Borge, 2011, 83–85)

5 Bemästring i småbarnspedagogisk verksamhet

Alla barn har rätt till småbarnspedagogik. Enligt Utbildningsstyrelsen (2018) gick år 2016 68% av finländska barn mellan 1–6 år i småbarnspedagogisk verksamhet och majoriteten av dem i kommunala daghem. Eftersom barn tillbringar en stor del av sin uppväxt på daghemmet bör verksamheten och platsen vara så barnvänlig och trygg som möjligt. I arbete med barn bör man observera en del styrdokument och rättigheter: småbarnspedagogikens allmänna mål är enligt Utbildningsstyrelsen (2018) i *Grunderna för planen för*

småbarnspedagogik bland annat att tillsammans med vårdnadshavarna befrämja uppväxten, utvecklingen och lärandet samt främja jämlikhet och förebygga marginalisering.

FN:s konvention om barnets rättigheter är förpliktande för staten, kommunerna, barnens föräldrar och övriga vuxna. I den tydliggörs att barnets rättigheter är vuxnas skyldigheter och de fyra viktigaste huvudprinciperna är att alla barn ska vara jämlika, **barnets** bästa prioriteras vid allt beslutsfattande, barnet har rätt till ett gott liv samt att barnets åsikter beaktas. (Oikeusasiamies.fi, u.å.)

Barnskyddslagens centrala principer när man uppmärksammar barnets bästa är att barnet har en trygg uppväxtmiljö samt fysisk och psykisk integritet, att lösningar och åtgärdsalternativ garanterar barnets utveckling till självständighet och mognad till ansvarsfullhet, möjlighet till förståelse och ömhet samt övervakning och omsorg. (Barnskyddslag 417/2007, 4 §)

5.1 Barns grundbehov

Förutom att pedagoger ska följa styrdokument och förpliktelser som berör arbetssättet med barnen vill vi lyfta upp barnens grundbehov. Dit hör trygghet och överlevnad, kärlek, självständighet och autonomi, uppskattning och uppmuntran, förmågan att tro på sig själv, gränser, känslö- och behovsvalidering samt glädje. Följande stycken beskriver utifrån Kanninen, Sigfrids & Backman (2009) vikten av att barns grundbehov blir sedda inom småbarnspedagogiken.

Trygghet och överlevnad är det primära grundbehovet för både barn som vuxna. Barn som är nya i småbarnspedagogiks verksamhet är beroende av en trygg hamn och vetskapen om att dess fysiska och psykiska behov blir tillgodosedda. Därför kan en egenvårdare vara en trygghet och nödvändighet för barnet. Egenvårdarsystemet går ut på att barnet får knyta kontakt med en pedagog som finns till för barnet lite extra under den första tiden på daghemmet och där den första kontakten mellan barn och pedagog sker där barnet är som tryggast, d.v.s. i barnets hem, under ett hembesök.

Det andra grundbehovet *kärlek, att få uppleva omsorg, känna tillhörighet och känna sig älskad* garanteras i början av egenvårdaren, men i takt med att barnet blir integrerat i gruppen blir det också omtyckt av de andra barnen. Den här känslan är viktig för ett gott självförtroende och det leder till utveckling av de sociala och emotionella färdigheterna. Lika viktig är känslan av *självständighet och autonomi* som ger barnet en säkerhet i att kunna förverkliga sig själv genom sina styrkor. Genom att pedagoger förmedlar glädjen i att kunna

klara av saker självständigt stärks barnets intresse och motivation till att ta initiativ och pröva själv. Detta görs genom att berömma barnets styrkor och uppmuntra barnet på de områden det är bra på. När pedagogen visar tillit och uppskattning för självständighet kan barnet förstå vikten i ansträngning och övning för att uppnå nya färdigheter. Men barnet behöver också få känna uppskattning för den han/hon är, inte enbart för sina prestationer.

Trygga och klara gränser inom dagvården innebär tydliga regler, ramar och förväntningar för hur man ska bete sig. I och med de vardagliga, återkommande rutinerna finns regler som ger barnet stödjande gränser. Eftersom en del barn inte har tillräckliga gränser hemma är det viktigt att pedagoger ger dem modeller för nya beteendefärdigheter och konsekvenser för visst handlande. Pedagoger ska kunna sätta gränser och vara tydliga utan att vara elaka. På ett liknande sätt behöver barn någon som ser och hör deras känslor och behov. Detta benämner författarna Kanninen, Sigfrids & Backman (2009) som *känslö- och behovsvalidering* och de menar att vi människor behöver någon som bekräftar våra känslor och behov som så vi upplever dem. I praktiken betyder detta att en pedagog besvarar ett barn som gråter med att bekräfta ”Jag ser att du är ledsen”. Barn behöver ibland även vägledning i hur de kan uttrycka sina känslor på ett accepterat sätt och som modeller har de oss vuxna - de lär sig reglera sina känslor på det sätt som vuxna i deras omgivning reglerar sina. En vuxen som talar med stora bokstäver när hen blir irriterad lär barnen att protestera högljutt vid motgångar.

Slutligen har vi grundbehovet *humor*. Alla individer har såväl rättigheten som behovet att ha roligt under dagarna. Vi vuxna ska kunna skoja med varandra och med barnen och de ska få skoja med oss. Och när alla dessa behov tillgodoses av pedagogerna är arbetet med bemästringsförmågor hos barnen redan på god väg.

5.2 Pedagogens roll

Enligt FN:s konvention för barnets bästa har föräldrar och vårdnadshavare det primära ansvaret för barnets vård och fostran. Samhällets stödformer, bland annat småbarnspedagogisk verksamhet, finns till för att handleda och stödja föräldrarna i deras fostringsuppgift (Oikeusiamies.fi, u.å.). Samarbetet mellan personalen och vårdnadshavare är därmed av särskild betydelse - det skapar trygghet och kontinuitet i barnets liv. För att samarbetet ska fortgå problemfritt bör personalen ha ett öppet, fördomsfritt och respektfullt bemötande gentemot alla familjemedlemmar, men ännu viktigare är förstås att personalen skapar en förtroendefull och varaktig relation till barnet och beaktar barnets individuella utveckling. (Utbildningsstyrelsen, 2018, 19)

Förr ansågs barn vara oskrivna blad (tabula rasa) som vuxna skulle fylla för att så småningom göra barnet till en fullvärdig människa. Barndomen hade således i sig självt inte ett egentligt värde, utan sågs som ett övergångsskede till vuxenlivet. Barnen sades vara inkompetenta och passiva. Barnsynen idag är helt annorlunda: barnen har en mycket högre ställning i samhället och man betonar vikten av dialog, kommunikation och samspel som viktiga grundstenar i barnens utveckling och lärande. Man pratar om *det kompetenta barnet* och menar att barn är aktiva aktörer i sina egna liv, det vill säga barn har en aktiv del i sin egen utvecklingsprocess och att de, precis som vuxna, är handlingskraftiga men även sårbara och beroende av trygga relationer. (Davidsson & Juslin, 2016, 9–10).

I småbarnspedagogiken ska barnet och dess behov stå i centrum för verksamheten, det är skrivet i finländsk lagstiftning. Om de vuxnas uppgift tidigare var att lära barnet och fylla det med kunskap, så är idag vuxnas roll att ”handleda barnet hur och var det hittar kunskap och handleda det till att forma sina individuella inlärningsstrategier” (Davidsson & Juslin, 2016, 10). Om vi ser på den moderna pedagogens roll kring barnens bemästringsstrategier kunde uppgiften beskrivas på följande sätt: pedagogens roll är att stärka barnets självkänsla genom att låta det experimentera, tänka och uttrycka sig tillsammans med andra i en trygg grupp. Det här handlar om att låta barn vara och känna sig delaktiga, vilket de i allmänhet blir när de upplever att de blir sedda och hörda av personalen och när deras intressen tas på allvar. Därför är det så viktigt att tillvarata och använda barnens intressen som teman i verksamheten. Då ett barn får vara delaktigt skapar det en känsla hos barnet av att vara kompetent och betydelsefullt. (Davidsson & Juslin, 2016, 11)

5.2.1 Barnsyn, barnperspektiv och barns perspektiv

I en pedagogs varje möte med ett barn förmedlas hans *barnsyn* till barnet. All personal på ett daghem bör undersöka och reflektera över sin barnsyn så att den stämmer överens med det synsätt och arbetssätt samhället har på barn idag och så att barnets rättigheter respekteras. (Davidsson & Juslin, 2016, 12).

Det förekommer alltså skillnader i pedagogers attityder samt förmåga att se och tolka barns uttryck. När en pedagog misslyckas med att förstå ett barns sätt att uttrycka sig och dess signaler kan pedagogen uppfatta barnet som besvärligt, envist eller bortskämt och får därmed en mer generell uppfattning av barnet. En underliggande negativ uppfattning om ett barn som person kan påverka pedagogens lyhördhet gällande barnets expressiva signaler och det kan leda till att barnets värdjan om omsorg inte identifieras eller uppfattas. Pedagogerna kan då

mer eller mindre medvetet stanna eller avfärda omsorgsprocessen. (Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide, 2011, 118)

När vi *intar barnperspektiv* gör vi ett val. Vi *väljer* att *vilja* försöka leva oss in i hur barnet tänker, känner och upplever en situation utifrån dess uppfattningar och erfarenheter. När vi anstränger oss har vi en större chans att förstå varför barnet gör som det gör (Davidsson & Juslin, 2016). Barnperspektiv är alltså när vuxna medvetet eftersträvar att så realistiskt som möjligt rekonstruera barns perspektiv. Men även om perspektivet är barncentrerat är det alltid vuxnas objektifiering av barn. (Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide, 2011, 6)

Barns perspektiv däremot, representerar barns erfarenheter, uppfattningar och förståelse av sin livsvärld och till skillnad från ett barnperspektiv ligger fokus på barnet själv som subjekt i sin egen värld. Det är alltså barns perspektiv som vuxna försöker förstå genom att inta barnperspektiv, till exempel genom tolkningar av barns handlingar och uttalanden. (Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide, 2011, 6)

För att lyckas med ett barnperspektiv krävs av den vuxna kompetens i *empatisk identifikation*, vilket är människans kapacitet att spontant och direkt imitera och identifiera andra människors känslomässiga tillstånd (Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide, 2011, 113). När en pedagog har kompetens i empatisk identifikation kan hen förstå och ta del av barn svårigheter samt lidanden och sedan ”svara” på ett lämpligt sätt, vilket kallas att ge empatisk affektiv respons. Pedagogen eller omsorgsgivaren blir känslomässigt påverkad av barnets vädjan av omsorg och får en vilja att hjälpa och ta hand om barnet. Pedagogens empatiska reaktion kan vara omedelbar och oreflekterad och leda till en handling som svarar på hur hen tolkat barnets signaler. Därför kan det inte finnas ett exakt, korrekt sätt att agera på exempelvis ett barns gråt, eftersom det framkallar olika empatiska responser hos olika människor, vilket då leder till variationer av omsorgshandlingar. (Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide, 2011, 118–119)

Här presenteras några exempel på omsorgshandlingar om styrs av ett barnperspektiv (Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide, 2011, 119):

- Bekräftelse och igenkänning av barnets smärtupplevelse
- Hjälpa att eliminera smärta och tillgodose behov
- Stöd och uppmärksamhet vid ensamhet
- Hjälpa med vardagens realiteter
- Stöd för barnets självförtroende
- Råd och instruktioner

- Hjälp att frambringa positivitet, glädje och skapa nytt hopp

5.2.2 Barnperspektiv med destruktiva barn

Barn som i hemmet far illa brukar inom småbarnspedagogisk verksamhet uppträda antingen utåtagerande och destruktivt eller tystna och sluta sig inom sig själva. När vuxna kommer i kontakt med barn som dessa blir betydelsen av att förstå barnens signaler och användningen av barnperspektiv ännu viktigare. Det här stycket behandlar destruktiva barns beteende och vilka fallgropar pedagoger bör undvika i samspelet med dem. (Bris.se, u.å.)

Barn agerar ofta utifrån sin egen självbild och vuxna tenderar att bekräfta den. När ett barn är vant att få negativ respons skapas en bild hos barnet att det är stökigt, bråkigt, envist, jobbigt, omöjligt, elakt och så vidare. Om personal på daghem inte tänker sig för är sannolikheten stor att barnet fördöms för dess beteende, vilket leder till ett negativt mönster. Det är lätt hänt att man reagerar med irritation eller ilska när ett barn uppför sig dåligt och instinkten att uppfostra väcks. Det är i dessa situationer vi löper störst riska att förlora vårt barnperspektiv. Men med aggressiva och destruktiva barn måste pedagoger ha tålamod och de måste reflektera över hur de bör agera för att inte bekräfta ett negativt beteende och barnets bild av sig själv som jobbigt och omöjligt. (Bris.se, u.å.)

En metod är att ignorera negativt beteende och uppskatta positivt. Låt barnets perspektiv komma fram genom att låta barnet berätta om sin bild av sig själv och sitt liv – när barnet tvingas sätta ord på känslor högt för sig själv och för en trygg vuxen kan hen få en större förståelse för sig själv och sitt sammanhang. Samtidigt får den vuxna en förståelse för vad barnet går igenom och vad man kan börja jobba med hos barnet tillsammans med det. En annan metod är att hitta något som barnet tycker om att göra och låta barnet få göra det ofta i dagvården. (Bris.se, u.å.)

5.3 Gruppen och individen

I det här underkapitlet fokuserar vi på hur pedagoger kan hjälpa det enskilda barnet in i gruppen, på gruppdynamiken, gruppens faser samt förhindrande av mobbing.

För att ett barn ska kunna fungera i en större grupp behöver det hantera en del sociala färdigheter. Först och främst bör barnet känna sig tryggt i miljön och i sig själv för att våga ta kontakt och interagera med de andra barnen. Utan trygghetskänsla kan gruppen bli skrämmande, vilket barnet inte tror hon kan kontrollera (Löwenborg, 2015, 100). Sedan ska

barnet kunna hantera ett socialt accepterat närmande till individer i grupper, gör hon det bjuds hon in. Som en del av en grupp ska hon vidare bemästra dilemman och utmaningar som alldeles naturligt ingår i vardagen i gruppen (Löwenborg, 2015, 98). Det kommer mycket gott från att individer in en grupp känner samhörighet med varandra, exempelvis skapas en drivkraft för lärande och utveckling av de empatiska färdigheterna.

Det är därför viktigt att pedagoger stöder både individen som egen person och gruppen som helhet för att skapa förutsättningar för lärande, utveckling och känsla av samhörighet. Genom att ha ett ”allmänt inkluderande arbetssätt”, d.v.s. acceptans och värdesättande av olikheter så som kön, etnicitet, intressen, funktionshinder med mera, skapar man grunden för att barnen ska få känslan av att det finns en samhörighet i gruppen. (Löwenborg, 2015, 102)

5.3.1 Om att hjälpa individen in i gruppen

När ett barn börjar i småbarnspedagogisk verksamhet är det inte ovanligt att det är första gången som det ingår i en större grupp av barn. De grundläggande sociala färdigheterna har kanske övats på tillsammans med syskon, men det är i småbarnspedagogiken som det sociala och emotionella lärandet börjar på allvar (Löwenborg, 2015, 18). Faktum är att pedagoger har en viktig roll i att hjälpa barnen utvecklas. Det är de som planerar in lekar och övningar som är anpassade att träna barnen i olika färdigheter, det är de som vägleder barnen i att lösa problem på egen hand och det är de som hjälper barnen förstå sina känslor och hitta ett sätt att uttrycka dem på. Men man får inte glömma att barnen lär varandra och lär sig *av* varandra. De andra barnen i gruppen utgör mycket viktiga byggstenar i individs utvecklingsprocess. Först måste barnet bara bli en del av gruppen, vilket inte alltid så enkelt och där kommer pedagogernas arbete in i bilden igen. (Löwenborg, 2015, 19–20)

Ett barn som är utåtagerande mot andra kan ha svårt att bli accepterat och omtyckt, likadant som ett mycket försiktigt barn kan ha svårt att veta hur det ska ta kontakt med andra. De färdigheter som dessa barn saknar är dels självreglering, dels samspelsfärdigheter. Till självreglering hör bland annat att kunna reglera starka känslor, eftersom det finns en risk att barnet förlorar förmågan att tänka förnuftigt när till exempel ilskan eller frustrationen tar överhand och då kan tråkiga situationer uppstå. Andra starka känslor som kan ta överhand är besvikelse, iver, oro eller rädsla. Barn behöver alltså lära sig att känna av när känslorna håller på att bli orealistiskt starka samt kunna lugna ner sig innan en handling får konsekvenser eller innan känslan “förlamar tankeverksamheten”. (Löwenborg, 2015, 72)

Det finns olika metoder för att öva upp sin känslokontroll: att reducera stressen genom avslappning, till exempel djupandning eller annan kroppsavslappning, att byta miljö genom att gå undan eller sätta sig ner samt självprat, vilket innebär att man coachar sig själv med positiva tankar genom att intala sig själv "Ta det lugnt, jag klarar det här!". Den metod som enligt forskare ska fungera bäst är ändå att sätta ord på vilken känsla man har (Löwenborg, 2015, 73). Emotionell vägledning är en metod som pedagoger ofta använder - de bekräftar barnets känsla genom att spegla den med rösten och ansiktsuttrycket och tillsammans med barnet sätta ord på känslan. Det brukar i allmänhet ge resultatet att barnen klarar av att reglera den. Ibland kan pedagogen behöva sätta gränser eller påminna barnet om regler: "Det är inte okej att kasta saker så de går sönder eller skadar någon annan. Man får vara arg, men man måste också följa reglerna. Nu ska vi se om vi kan hitta ett annat sätt som är bättre." (Löwenborg, 2015, 94–96). Ju bättre ett utåtagerande barn blir på känslokontroll, desto mer accepterad kommer det att bli i barngruppen.

Ser man till den andra typen av barn som kan ha svårt att komma in i gruppen och därmed har svaga samspelsfärdigheter kommer vi i kontakt med begreppet *självhävdelse*, som delas in i positiv, negativ/aggressiv samt passiv. Positiv självhävdelse innebär att ett barn syns bland andra, uttrycker sina behov och tar initiativ samt värnar om andras behov och rättigheter. Passiv självhävdelse eller brist på självhävdelse har barn som låter andra välja åt dem, inte tror på sina egna förmågor, inte uttrycker sina behov och som i allmänhet verkar maktlösa. Orsaken kan vara att barnet ofta kritiserats hemma och inte haft förebilder med positiv självhävdelse. Det barnen försöker undvika i sitt passiva beteende är skam och ilska, vilket på kort sikt kan ge lugn men på längre sikt gör att andra inte har respekt för barnet och att det försvinner i mängden (Löwenborg, 2015, 107–109).

Metoder för att hjälpa ett barn mot en positiv självhävdelse är exempelvis genom att låta dem reflektera över vad de vill och vad de tänker, genom att de "tvingas" göra olika val, genom att bekräfta och uppmuntra till initiativtagande och vägleda i hur man säger ifrån när man inte vill något. En metod för att få in ett försiktigt barn i barngruppen är att engagera sig i barnens lek och därifrån försöka få barnet att delta. Här följer ett citat ur boken *Färdigheter för livet: Socialt och emotionellt lärande* (Löwenborg 2015, 111):

"Man såg till att delta i barnens lek och försökte fånga in honom därifrån genom att fråga honom något eller ge honom någon enkel roll i leken. "Nils har nog några bullar, ska vi se?" Nils räcker försiktigt fram några legobullar till de hungriga barnen. Man såg också till att i olika sammanhang positivt uppmärksamma barnen på Nils, till exempel genom att referera till honom på samlingen, ge honom rollen att kalla till mellanmål och placera hans målningar på framträdande väggplats. Man var noga med

att uppmärksamma hans minsta initiativ och hjälpte honom formulera vad han ville och vad han tyckte om.”

Det här är en process som sannolikt kräver mycket tid, men det är nödvändigt att beteenden som dessa uppmärksammas och förstås av pedagogerna så att de kan stödja barnen till att känna samhörighet med resten av gruppen.

5.3.2 Gruppdynamiken

På daghem sker så gott som all verksamhet avdelningsvis. Dessa barngrupper bildas utgående från barnens ålder, syskonrelationer och behov av stöd. När man beslutar om antalet anställda och barngruppens storlek på en daghemsavdelning bör man beakta åldern samt barn med funktionsnedsättning eller barn som i allmänhet är i behov av mer stöd - grupperna ska trots allt vara pedagogiskt ändamålsenliga för alla. Det är viktigt att man på en daghemsavdelning regelbundet delar upp barnen i smågrupper. (Utbildningsstyrelsen, 2018, 18–19)

Det finns flera orsaker till att detta är viktigt, bland annat för att få ner aktivitetsnivån och öka koncentrationsförmågan. I en liten grupp på exempelvis fyra barn och en vuxen kan man utföra aktiviteter som skulle bli övermäktiga att hantera för både barn och vuxna om alla barn deltog samtidigt. I smågrupper kan man göra allt det som görs med hela gruppen i vardagen, det borde finnas möjlighet på alla daghem att under dagen dela upp vuxna och barn så att man får arbeta i skilda utrymmen en stund. Aktiviteter i smågrupper kunde också vara sådana som inte hör till vardagsprogrammet utan som ger det där lilla extra för att ha roligt och trivas tillsammans, t.ex. måla med akrylfärger, baka, röra sig utanför daghemsgårdens gränser eller sagotera. Sagotering innebär i korthet att en vuxen ber ett barn berätta något som den vuxna ordagrant skriver ner.

Smågruppsindelning är nödvändigt varje dag för att alla barn ska få taltur och uppmärksamhet av åtminstone en vuxen samt andra barn och vi förstår att uppdelningen är särskilt viktig för de mer tillbakadragna individerna. Det är de facto skrivet i lag att barn har rätt att bli hörda, sedda, tagna i beaktande och förstådda som individer och som medlemmar i sin grupp (Utbildningsstyrelsen, 2018, 20). Tack vare en sänkt aktivitetsnivå finns tid för prat, vilket utvecklar språket samt samspelet med andra. Diskussionerna ger pedagogen en chans att ta vara på och dyka in i ämnen som barnen funderar på just då. I dessa smågrupper lär man känna varandra bättre och utvecklar därmed gruppdynamiken i hela barngruppen.

5.3.3 Gruppens olika faser

Du kanske tycker att det låter alldeles för enkelt att få till en gemytlig gruppdynamik? Eventuellt har du erfarenheter av att vissa grupper bara inte verkar fungera eller att de plötsligt blir kaotiska efter en lugn period. Vad beror detta på och hur kan vi få till eller tillbaka en god gruppanda?

Gruppdynamikmodellen FIRO (Fundamental interpersonal relations orientation) förklarar att alla grupper befinner sig i någon av följande faser: tillhörandefasen, rollsökningsfasen och samhörighetsfasen (Läraren.se, 2009). Gruppen beter sig olika och behöver olika styrning beroende på vilken fas den befinner sig i. Typiskt för en ny grupp som befinner sig i den första fasen är försiktighet mot varandra och förväntan; deltagarna hoppas bli en del av gruppen. Efter ett tag befinner sig gruppen i en oroligare fas som är svår att undvika: rollsökningsfasen eller konfliktfasen. Här försöker deltagarna orientera sig och hitta sin plats - är det möjligen som gruppleddare eller är det inte det? Oftast infinner sig lugnet efter en tid och då har gruppen kommit till samhörighetsfasen där man respekterar varandras olikheter och där man kan känna sig trygg. Ett annat sätt att benämna de olika skedena är ”jag-fasen”, ”mellanfasen” och ”vi-fasen”. (Läraren.se, 2009).

När en grupp plötsligt blir orolig, vild och busig eller ojämlig kan det bero på att nya gruppmedlemmar kommer med, att någon lämnar gruppen, att vuxna byts ut eller en sådan sak som att terminen börjar närma sig sitt slut. Varje fas måste få ta sin tid – även de konfliktfyllda perioderna. Pedagogerna kan stödja genom att bejaka vad som händer och bekräfta att konflikter hör till och går att lösa. Med de flesta äldre barn går det att prata igenom problemen, medan det med yngre barn eller barn med särskilda behov kan det vara svårare att föra dialog. Man behöver hitta metoder som fungerar även för dem, exempel är att man använder sig av lek och kroppsspråk (t.ex. ögonkontakt och bekräftande beröring) eller jobbar med dynamiken i smågrupper som sedan blir trygga plattformar i den stora gruppen. Den viktigaste detaljen är fortfarande personalens lust och vilja att vara med barnen och värna om att varje individ blir sedd och bekräftad. (Läraren.se, 2009).

5.3.4 Förhindrandet av mobbning

När ett barn blir nekad att få delta i en lek kan det sårbara barnet söka upp en vuxen att berätta detta för. Inom småbarnspedagogik i arbete med barn i 4–6 års åldern är det vanligt att vuxna får höra ”Jag får inte vara med!”. En del vuxna reagerar kanske med att gå till gruppen som uteslutit barnet för att läxa upp eller med intentionen att övertala gruppen att

ta med en till i leken. ”Alla får vara med” är ett vanligt motto för att förhindra mobbning. Men är det rätt sätt att gå tillväga och handlar det verkligen om mobbning?

En pedagog som intar barnperspektiv kan förstå att anledningen till att barnet uteslöts ur gruppen möjligen berodde på att barnen inte ville starta om sin lek. Sådär säger Britt Tellgren, filosofie doktor i pedagogik vid Örebro universitet: *”För barnen handlar det mycket om att skydda leken i den lilla gruppen från andra. Att man inte låter andra vara med beror ofta på att det är jobbigt att behöva starta om igen. Vi vuxna tycker ju också att det är jobbigt att bli avbrutna.”* (Läraren.se) Särskilt för de yngre barnen är det svårt att behöva börja om en lek. Man kan diskutera med barnen och föreslå andra sätt att säga ”Du får inte vara med”. Man kan till exempel ursäkta sig att det ”inte finns mat till fler” eller att ”vi leker nu”. Barnet som blir utan lekkamrat kan med hjälp av pedagogen eller med pedagogen hitta på något annat att göra.

När personal på daghem har ovanstående situation i bakhuvudet kan man forma verksamheten och arbetssättet efter barnens behov: försök att avbryta barn som leker mindre, låta lekar lämna kvar fast programmet går vidare och acceptera att det kan bli rörigt och spring när en lek blivit avbruten – den lugnar sig igen när koncentrationen för leken infinner sig igen. (Läraren.se)

6 Bemästringsutvecklande metoder

I det här kapitlet redogörs för utarbetade metoder som fungerar som bemästringsutvecklande strategier inom småbarnspedagogiken. Tyngdpunktsområden för metoderna är bland andra självkänsla, känslohantering, samspelsfärdigheter och stresshantering. Vi vill uppmärksamma läsaren om att dessa metoder inte är de enda inom kategorin bemästringsutvecklande metoder inom småbarnspedagogik. Kontinuerliga planer som personalteam på daghem gör när de observerar barnen och planerar hur de i sin verksamhet kan hjälpa barnen att bemästra olika situationer eller känslor räknas också som metoder, precis som de mycket viktiga arbetssätten pedagoger har i stundens hetta, exempelvis med barn som är i en konflikt.

6.1 Start och Stegen

Start är ett program som ska underlätta daghemmens arbete med socialt och emotionellt lärande. Det vänder sig till 1–3-åringar med målet att ge dem livskunskap om känslor, anknytning och samspel. De grundläggande känslorna man jobbar mycket med i Start-programmet är: glädje, ilska, ledsnad, överraskning, rädsla och avsky. Materialet består av ett vägledningshäfte och ett samlingshäfte, vilket innehåller 18 olika teman för samlingar. (Folkhälsan.fi, u.å.)

Programmet Stegen (vidareutvecklat från StegVis) vänder sig till lite äldre barn, 4–6-åringar. Tanken är densamma som i Start: att träna och utveckla livskunskapen och de grundläggande färdigheterna så som att styra sig själv, känna igen sina känslor, kontrollera sina impulser, färdigheter i positiv självhävdelse och i samspelet med andra. Författarna till Start och Stegen är Lars Löwenborg och Björn Gíslason. (Folkhälsan.fi, u.å.)

Både Start och Stegen är bekanta för de flesta som arbetar inom småbarnspedagogiken i Svenskfinland och många daghem äger materialet, har personal som utbildat sig i det och använder sig av det i barngruppen. Men materialet är för tillfället slutsålt och har utgått ur sortimentet (Nypon förlag och Lärum), därför har vi svårt att beskriva metoderna ytterligare. Det är däremot tänkt att man också i framtiden ska kunna beställa materialet. Folkhälsan jobbar på att hitta lösningar för att förverkliga det.

6.2 Kompisväskan och Kompiskonst

Kompisväskan är ett resultat av projektet Daghem utan mobbning (2011–2014), i vilket även gjordes ett samarbete med Yle Fem och barnprogrammet BUU-klubben. Syftet med Kompisväskan är att utbilda personalteam på daghem i mobbningsförebyggande arbete och vilka insatser som kan göras för att barnen på daghemmet ska få en trygg plats att ”stärka sina relationer på, känna trygghet och arbetsglädje, vara ansvarstagande, utveckla sunda livsvanor, känna delaktighet och stärka självkänslan” (Stolzmann-Frankenhaeuser & Stoor-Grenner, 2015, 3). Kompisväskan har varit en fysisk väska med material. Materialet omfattar ett teorihäfte, reflektionskort riktade till pedagoger och till vårdnadshavare, ett barnkonventionshäfte med övningar som riktar sig både till barn och pedagoger, en Ole-handdocka (Ole är en av huvudkaraktärerna i projektet) med tillhörande kort och häfte som behandlar känslor (Känslor med kompiskonst), samt avslappningsmaterialet Lilla Chilla. Materialet finns för tillfället tillgängligt avgiftsfritt på Folkhälsans webbplats.

Exempel på reflektionskort: Reflektionskort 3 handlar om en situation som uppstår efter en stökig förmiddag när en pedagog börjar tappa tålamodet. Ett barn gråter och inblandad är Lukas som ofta startar konflikter, den här gången påstås han ha riktat iväg ett slag. Pedagogerna tar tag i Lukas arm och drar iväg med honom. I tamburen får han skäll och sedan uppmaning att sitta kvar som straff. På reflektionskortet följer en kort sammanfattning av vad forskning säger: ”pedagogerna i de grupper där det används hårda bestraffningsmetoder upplevde att de inte fick slut på mobbningen [...] och att barnens individuella behov inte beaktas tillräckligt mycket”. Reflektionen sätts igång med meningarna: ”Motsatsen till värdighet är känslan av skam, känslan av att vara fel och inte duga. Hur tänker ni?” (Folkhälsan.fi, u.å.)

Exempel på hur känslor behandlas i materialet **Känslor med kompismonstren:** Superkompisen Oles fyra kompisar står för fyra olika känslor, Piron känner ledsnad. Pedagogerna börjar stunden med att fråga barnen hur det syns att Piron är ledsen, varför det kan tänkas känna så, hur barnen känner sig när de är ledsna o.s.v. Pedagogerna ber barnen peka ut var i kroppen ledsnad sitter. Barnen kan också prata om ämnet parvis och materialet uppmuntrar till att läsa böcker om känslan. Materialet ger även ett tips om lekpar under en månads tid: det dras lotter vem som leker med vem under frilek och det ingår att barnen inte tillåts visa missnöje. Syftet är att barnen upptäcker nya lekkamrater och övar på samspelsfärdigheter. (Folkhälsan.fi, u.å.)

Kompiskonst: Kunskap och övningar för att skapa en fungerande grupp är likt Kompisväskan ett mobbningsförebyggande material. Laura Repo och Vilja Laaksonen är författarna som utarbetat materialet. Kompiskonst fokuserar på samspelsfärdigheterna i grupsituationer och man närmar sig barnens kompisfärdigheter med utgångspunkt i sociala färdigheter. Man beaktar särskilt utmanande beteenden och beteenden hos barn i behov av särskilt stöd (Laaksonen & Repo, 2017). Laaksonens forskning har nämligen visat att det finns ett samband mellan bristande samspelsfärdigheter och mobbning och Repo har i sin forskning sett att barn i behov av särskilt stöd ofta är inblandade i mobbning. ”Mobbning är framför allt ett gruppfenomen. Genom att hjälpa barn utveckla samspelsfärdigheter [...] kan vi förebygga mobbning, säger Laaksonen”. (Folkhälsan.fi, 2017)

Handboken är uppdelad i tre delar: den första behandlar teoretiska betraktelsesätt på barns inbördes relationer, i den andra finns olika verksamhetsmodeller som ska stärka barngruppen som helhet, den tredje presenterar övningar för att träna samspelsfärdigheter i olika situationer. (Laaksonen & Repo, 2017, 4)

Konkreta exempel ur Kompiskonst:

Att visa vänlighet: I den här övningen lär sig barnen att visa vänlighet genom att ge varandra komplimanger och den kan med fördel upprepas vid flera tillfällen. Man behöver alla barns namn på lappar i en liten påse. Det barn som börjar fiskar upp en namnlapp och ska till det barnet ge en komplimang, som kan handla om personlighet eller ett trevligt gemensamt minne. Den som får beröm håller ögonkontakt och tackar, sedan är det hennes tur att dra en lapp. Alla ska få och ge beröm innan leken är slut. Pedagogerna är med och stöder där det behövs. Ett tips är att ha leken när man firar barns födelsedagar. (Laaksonen & Repo, 2017, 69)

Hjärnstorm - en fantasiövning som tränar reglering av känslor: I övningen behövs en ”snöglob”, som enkelt kan tillverkas själv (eller tillsammans med barnen). Det är snögloben som kallas Hjärnstormen. Tanken är att i situationer då barnens självreglering brister tar man med sig globen och går till en lugn plats. Skaka burken och låt er hänföras av flingorna som virvlar runt där inne. Förklara för barnet att det blir på samma sätt i hjärnan ibland också: känslor som snurrar i snabb fart. När flingorna lagt sig på botten, förklara att känslor kan lunga sig och gå över. Pedagogerna och barnet kan skaka snögloben många gånger och låt barnet säga till när det räcker och känslorna lugnat sig. (Laaksonen & Repo, 2017, 74)

Busshållplatsen – en övning med syfte att förebygga upplevelser av att hamna utanför leken. Övningen kräver engagemang för att inte förstärka negativa känslor. Busshållplatsen är en metod som tillämpas utomhus när många barn leker samtidigt. Först ska man ”bygga” en busshållplats på gården, vilket går att förverkliga med olika stora insatser. Den ska fungera som hållplats för barn som inte har något att göra eller inte har någon att leka med. Vid varje utvistelse utnämns några barn som har den särskilda uppgiften att hämta barn från busshållplatsen med i leken. Målet är en låg tröskel för att använda hållplatsen och att ingen väntar länge på att bli ”upphämtad”, därför krävs en noggrann presentation av modellen innan den tas i användning. (Laaksonen & Repo, 2017, 80)

6.3 Stjärnklart

Stjärnklart är en fortbildningshelhet och ett forskningsprojekt som pågått från september 2019 till hösten 2020. Den är utformad som en webbaserad utbildning med handledning i fem moduler, den riktar sig till hela arbetsgruppen på en daghemsavdelning och bygger på att alla i teamet går den samtidigt när tillfälle ges. Stjärnklart fokuserar hur man kan stödja barns känslomässiga och sociala utveckling och den senaste forskningen i ämnet presenteras

i utbildningstillfällena. Det som gör Stjärnklart till en unik fortbildning för personal inom småbarnspedagogik är att man inte lyfter fram enbart samspelet mellan barn och vuxna, utan även delaktigheten vuxna emellan. Samtidigt som personal tillsammans lär sig om nya verktyg för att stödja barnen att växa individuellt och tillsammans i grupp får alltså arbetsgemenskapen lära sig att ta vara på varandras styrkor och erfarenheter och redskap för att tillsammans skapa positiva, bestående förändringar i verksamhetkulturen. (Centret för livslångt lärande, 2020)

De fem modulerna:

- **Stjärna 1:** Introduktion till temat och handledning på daghemmet. Man bekantar sig med kollegialt lärande.
- **Stjärna 2:** Man går igenom aktuella frågor och ny kunskap om barns känslomässiga och sociala utveckling ur olika perspektiv som hjälper pedagogerna att stödja barnen.
- **Stjärna 3:** *Lågaffektivt bemötande* som verktyg att använda i vardagen på daghemmet. Praktiska exempel hur man använder metoden inom småbarnspedagogiken i Svenskfinland.
- **Stjärna 4:** Man går djupare in i teman som normer, makt, empati, kränkningar och mobbning för att få kunskap att behandla teman i barngruppen.
- **Stjärna 5:** Reflektion över fortbildningen gett deltagarna och vad de vill satsa på och förverkliga i sin verksamhet framöver.

(Centret för livslångt lärande, 2020)

I listan läser du begreppet lågaffektivt bemötande, vilket vi förklarar närmare här. Affekt betyder ungefär känslöstämning eller sinneströrelse. Enligt Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) smittar affekt från en person till en annan. Det betyder t.ex. att en vuxens ilska som är riktad mot ett barn riskerar smitta av sig på barnet, vilket kan få en situation att eskalera. Med lågaffektivt bemötande som metod strävar man därmed efter att som pedagog hålla lugnet för att förhindra konflikter och för att förhindra att konflikter trappas upp. (Hejlskov Elvén & Edfelt, 2017, 81–83)

6.4 Lekar och övningar som tränar bemästring

Boken *Trygga barn: Stärk barnets självkänsla med lekar och aktiviteter* (Vehkalahti, 2008) är en viktig källa för information om lekar med temat bemästring. Den är utformad som en guide för hur den vuxna kan stärka barnets självkänsla och stödja kommunikationen mellan

barn och vuxen. Boken är indelad i 20 ”bud” eller kapitel där information varvas med tips på spel, lekar och pyssel.

I kapitel 8. *Ge barnet utrymme* påminner författaren läsaren om att barn är fascinerade av små utrymmen, som kojor, vrår eller skrymslen och har behov av att få vara ensamma ibland. I daghemmet rör sig många barn i samma utrymmen och det finns vuxna som ständigt ser efter dem. Det vore därför viktigt att inreda små utrymmen i miljön dit ett eller få barn får gå åt gången för skydd och ensamhet. Författaren poängterar att man bör respektera en kojans ”grundläggande egenskap”, dit hon menar hör äganderätten samt att det är en privat fristad. Om ett eller några barn byggt en koja får en vuxen inte tillåta andra barn att gå in i den, barnen borde fråga lov av kojans innehavare. (Vehkalahti, 2008, 42)

Kapitel 16. *Lär känna barnet* handlar om att när man känner varandra har man lättare att förstå varandra och kommunicera. Det finns ofta en klyfta mellan vuxna och barn och vuxna uppmanas att inte bli kompis med barn för att då tappar den vuxna sin auktoritet och frångår sitt ansvar som fostrare eller lärare. Men författaren tycker ändå att man som vuxen kan ta en kompisroll med barn där man behåller titeln som trygg ledare: ”vänner behöver inte vara jämnstarka i allt, men de ska vara jämlika” (Vehkalahti, 2008, 79).

I kapitlet beskrivs en lek som kallas ”Porträtt”. I den sätter sig barnen i två ringar så att det finns en inre och en yttre. Barnen ska sitta vända mot varandra och leken går ut på att barnen i den inre cirkeln är modeller och de andra barnen är konstnärer som studerar och ritar av sin modell. Knorren på leken är att varje konstnär bara hinner rita i några minuter innan de flyttar sig ett steg åt höger så att de får nya modeller. Därefter fortsätter de rita på föregående konstnärs porträtt och på så sätt uppstår en gemensam teckning av var och en i den inre ringen som alla i den yttre varit med och skapat. Man kan sedan byta roller. Tanken bakom leken är att den enskilda tecknarens talang inte spelar stor roll, utan att man iakttar en annans ansikte och på så sätt lära känna personen bättre, eftersom det uppstår en intim och privat stund mellan de två personerna. (Vehkalahti, 2008, 79–80)

Nedan presenteras exempel på verktyg ur boken *Visst kan du! Livsfärdighetsträning i förskola och skola* (Orlick & Solin, 1998). ”Temalektionerna” menat för yngre barn fungerar med daghemsbarn i 4-årsåldern uppåt och med boken följer också ljudmaterial på cd-skiva.

Avslappning i musik: Syftet är att barnen ska få en förståelse för begreppet stress, våga blunda och slappna av i grupp och sedan ta med sig förmågan att slappna av. Som en introduktion kan pedagogen diskutera stress med barnen – hur känns stress, vad kan man

göra för att bli lugn? Lyssna på avslappnande musik och tala med mjuk röst till barnen vad de ska göra: ”Lägg dig skönt på ryggen eller magen, blunda och bara lyssna. Var bara med dig själv, du ska få ha en riktigt skön stund. Lyssna på musiken så får du se vad du kommer att tänka på.” Efteråt funderar man tillsammans hur det kändes, hur det gick att blunda och vad barnen kom att tänka på. Berätta att precis som man kan lära sig att stå på ett ben och skriva kan man lära sig att slappna av. Barnen kan även få rita sina upplevelser eller känslor. (Orlick & Solin, 1998, 36)

Ett roligt sätt att inleda avslappningsövningen är att pedagogen och barnen bildar ett tåg, med den vuxna i spetsen. Tåget går tyst runt i rummet bland liggunderlagen, när tåget stannar eller pedagogen ger en signal släpper den sista ”vagnen” för att lägga sig på en av madrasserna. Efter att avslappningsövningen är slut kan pedagogen ”väcka” barnen med en trollstav eller liknande, vilket gör det mer spännande. Barnen får stiga upp när staven rört vid dem. (Orlick & Solin, 1998, 37)

7 Sammanfattning av teoridel

I teoridelen har vi tagit upp olika sorters risk som barn utsätts för och hur pedagogerna kan göra det lättare för barn att hantera utmaningar. Med risk menas situationer och skeenden som kan uppfattas utmanande för barnet, allt från vardagliga konflikter till större händelser i livsmiljön som naturligt skapar stress. Barn behöver utsättas för risk i lagom doser för att utveckla konstruktiva bemästringsförmågor, men det finns faktorer i barnet och dess omgivning som påverkar hur bra barnet kan hantera de utmanande situationerna. Pedagoger på daghem kan tillrättalägga miljön för att de motgångar och utmaningar som barnet stöter på ska bli mer hanterbara, till exempel genom smågruppsverksamhet, utomhusvistelse och genom att se till att ljudnivån inte blir för hög. När det händer mycket som stressar runt barnet är det svårare att hantera situationen på ett framgångsrikt sätt.

Barn har bemästringsförmågor men det är på pedagogernas ansvar att handleda barnen i att utveckla framgångsrika sådana. Med hjälp av olika beprövade metoder som vi har funnit intressanta kan pedagogerna stödja barnen i att förstå sig själv och andra bättre. Detta är grundtanken som ger barn bättre förutsättningar att hantera utmaningar och motgångar på ett mer konstruktivt sätt, vilket i sin tur främjar uppbyggandet av en trygg och mer stresstålig vardagsmiljö för barnet på daghemmet.

8 Undersökningens genomförande

I det här kapitlet beskriver vi forskningsarbetet. Vi presenterar de metoder vi valt för arbetet samt processen med datainsamlingen och hur vi har beaktat de etiska aspekterna. Vi beskriver även undersökningens praktiska genomförande.

8.1 Kvalitativ metod

Med en kvalitativ studie kan man intervjua färre personer och få en djupare förståelse för deras syn på ämnet som studeras. Med en kvantitativ metod behöver man studera betydligt fler människor och får därför en märkbart ytligare förståelse.

Vi har valt att använda en kvalitativ metod för vår forskning för att få uttömmande svar och för att informanterna skulle få möjlighet att uttrycka sig utförligt med egna ord. Vi sökte djupgående svar från våra informanter, sådana svar som inte går att få med en kvantitativ metod. Vi valde intervjuer för möjligheten att ställa följdfrågor och strävade efter att ha diskussionsliknande intervjuer.

8.2 Urval

Vi kom fram till att med tanke på de frågor vi utformat och den metod vi valt för datainsamling räcker det med fyra intervjuer. Vi ansåg att även undersökningens nivå gjorde att det räckte med relativt få antal informanter. Vi sökte personal på olika daghem i en österbottnisk kommun - lärare, socionomer anställda som lärare eller barnskötare inom småbarnspedagogik eftersom vi önskade få ett brett perspektiv på ämnet från dessa.

8.3 Semistrukturerad intervju

För en strukturerad eller semistrukturerad intervju har forskaren sammanställt frågor på förhand, som hen vill ha svar på under intervjun. En strukturerad eller semistrukturerad intervju är lättare att göra analys på än en ostrukturerad intervju eftersom den liknar mer på ett samtal än intervju. Den semistrukturerade intervjun är ett mellanting mellan strukturerad intervju med svarsalternativ och den samtalsliknande ostrukturerade intervjun. (Bell, 192–194)

Vi valde semistrukturerad intervju för att vi hade flera specifika frågor vi ville ha svar på men vi ville också att det skulle kännas lättsamt för informanterna och att vi skulle ha möjlighet att ställa följdfrågor.

8.4 Forskningsetik

När man gör en forskning bör forskningsetik beaktas. I vårt fall har vi informerat redan i forskningsplanen som skickats till direktören för småbarnspedagogik att alla informanter deltar frivilligt och är anonyma. Även i det skedet när vi sökt upp informanter har vi understrukit deras rättigheter och integritet. Även när informanter avbryter sitt deltagande är det ytterst viktigt att deras självbestämmanderätt respekteras.

Efter att ljudfiler samlats in har forskarna ett stort ansvar över hur materialet hanteras. Vi har sparat ljudfilerna och videomaterial tills det transkriberats och fanns tillgängliga för oss författare tills vi valt vilka delar av informanternas uttalanden som citeras i examensarbetet, eftersom vi ville ha möjlighet att kontrollera det transkriberade materialet.

Det att informanterna är anonyma betyder att deras identitet inte kommer fram i redovisningen av arbetet. Materialet som skapas i samband med intervjuerna – i vårt fall ljudfiler samt översättningar från tal till text - behandlas konfidentiellt, vilket betyder att lagringen av informanternas uppgifter från intervjuerna de deltagit i sparas så att obehöriga inte får tillgång till det. Läsare ska inte heller på basis av de svar som presenteras i arbetet kunna gissa sig fram till vilka informanter som deltagit i undersökningen eller vilka svar som tillhör vilka personer.

8.5 Tematisering

Att tematisera innebär att vi förklarar våra frågor, ämnet som ska undersökas och syftet med studien. Det gör vi innan själva intervjun påbörjas. För att hitta en metod att använda för att komma till målet behöver vi veta vad målet är. Vi ska ha ett tydligt formulerat ämne där målet med vår studie framgår. Vid tematiseringen kan vi ta fasta på frågorna: ”varför”, ”vad” och ”hur”. Frågorna ”varför” och ”vad” ska bli besvarade av oss innan frågan ”hur” kan ställas på ett meningsfullt sätt. (Kvale & Brinkmann, 2014, 147–148)

För oss är det speciellt viktigt att de möjliga respondenterna får svar på frågan “vad” innan intervjun inleds eftersom vårt ämne är så specifikt och vi vill att respondenterna vet vad det är vi frågar efter så att de vet hur de vill svara på frågorna. I samband med att de möjliga respondenterna får intervjufrågorna får de även information en förklaring av ämnet.

8.6 Undersökningens praktiska genomförande

Vi sökte forskningstillstånd från en österbottnisk kommun 9 september 2020 och fick tillstånd 22 september. Från 23 september började vi ta kontakt med föreståndare via e-post där vi bifogade forskningsplan och intervjufrågor och berättade att vi gärna intervjuar deras personal på de daghem vi är intresserade av. Genast när en person ställde upp sände vi intervjufrågorna i ett dokument per e-post för att hen skulle kunna förbereda sina svar. Två veckor senare hade vi de två första intervjuerna på distans och veckan efter de två sista.

I forskningsplanen skrev vi att intervjuerna sker via inspelat videosamtal, men bara en intervju gjordes så, eftersom vi började erbjuda respondenterna att välja mellan det och telefonsamtal. De flesta valde telefonsamtal och vi märkte att ljudet var bättre på ett inspelat telefonsamtal än på video. En planerad videointervju blev via telefon eftersom vi får tekniska problem. Applikationen som användes för att spela in telefonsamtalen var ACR.

När intervjuerna gjordes höll vi oss till frågeformuläret samt de följdfrågor vi valt på förhand. Själva intervjuerna försökte vi hålla som ett samtal eller en diskussion snarare än en utfrågning. Ibland behövde vi formulera nya frågor för att förstå respondenten korrekt.

Ljudfilerna delade vi upp mellan oss så att vi transkriberade två var. Vi lyckades inte hitta någon bra metod för att transkribera ljudfiler till text automatiskt så vi gjorde det manuellt. Vi färgkodade informanternas svar och lade in dem alla i samma dokument under tillhörande rubrik för att få en översikt. Ljudfilerna fanns kvar så länge vi arbetade med textmaterialet. När citaten valts till resultatredovisningen raderades allt övrigt material som hade med intervjuerna att göra.

8.7 Kvalitativ innehållsanalys

Den analysmetod vi använt för den kvalitativa datan som samlats in är en innehållsanalys som bygger på systematisk gruppering av text. Det innebär att vi har försökt minska mängden material genom att presentera helheter av svaren istället för enbart enskilda uttalanden. Vi har självfallet också infogat citat för att förtydliga vad informanterna sagt.

9 Resultatredovisning

I det här kapitlet redovisas resultatet från vår studie. Vi har en viss spridning på vilka bakgrunder våra informanter har: alla informanter har jobbat som lärare inom småbarnspedagogik, två av dem har pedagogie kandidatexamen och två har socionomexamen. Tillsammans har lärarna arbetat med barn från åldrarna 1–6. En del personer har arbetat inom både kommunala daghem och privata. En av lärarna har hand om en förskolegrupp. Tack vare att respondenterna har olika utbildningar och jobbar eller har jobbat i grupper med barn i olika åldrar har vi fått ett sådant perspektiv på ämnet som vi önskat. När vi analyserat svaren har vi insett att personerna vi intervjuat i allmänhet har liknande uppfattning om ämnet samt liknande erfarenheter och arbetssätt. Intressant är också att deras svar i stora drag bekräftar den information vi hittat från litteratur som vi har använt oss av i teoridelen. Informanterna gav oss svar på våra frågeställningar ur ett perspektiv som inte går att läsa om i böcker.

9.1 Förståelse för begreppet bemästring

Respondenterna är eniga om att begreppet bemästring inte används inom småbarnspedagogiken men att begreppet med lite eftertanke är förståeligt. Även om begreppet inte används tycker de ändå att man arbetar med det som bemästring innebär. Om kolleger förstår begreppet eller inte varierar, konstaterar informanterna. En informant anser att det delvis även har att göra med vilken utbildning man har om begreppet är bekant eller inte.

9.2 Hur arbetar man med bemästring på avdelningen?

Vad vi förstår av respondenterna används flera utarbetade metoder, så som Stegen och Kompisväskan och man är överens om att stödandet av barns bemästringsförmågor är förebyggande arbete. Känslor är ett tema som upplevs viktigt att prata om med barnen och används som en metod för barnen att lära sig förstå sig själva bättre. Med yngre barn finns ett annat behov av mer individuellt inriktade metoder och dessa behöver inte nödvändigtvis utgå från utarbetade metoder som Start. Det betyder ändå inte att äldre barn inte behöver individuellt utformat stöd, det är tvärtom mycket viktigt. En viktig aspekt som kommer upp i en intervju är att personalen förstår kontexten bakom metoderna så att man kan baka in

dem i vardagen i mötet med barnen: *”Så att man kan återkoppla: Kommer du ihåg hur det var när man var arg, märker du nu att du känner den här känslan? Hur ska vi göra nu när du känner dig arg?”* Eller: *”Nu märker jag att den här kompiserna här behöver en stund för sig själv.”* Personen berättar om fortbildningskursen Stjärnklart som hen anser att behandlade frågor kring att förstå kontexten bakom materialet.

Den viktigaste bemästringsmetoden, anser en pedagog, är kommunikation med barnet. *”Så barnen märker och känner på sig att ’någon ser mig och min oro’. Det finns ju många sätt att visa. Det kan vara ögonkontakt: ’jag ser dig’, en famn, det kan vara en fråga.”*

En pedagog berättar att de varje vecka har teampalaver där de går igenom vilka behov de har i gruppen just då och vad var och ett av barnen behöver för stöd. De gör upp en plan på hur de stöder barnen och hur de bemöter om de inte hinner förebygga ett slag eller en knuff. Hon tydliggör att det behöver göras kontinuerligt och att man också utvärderar sitt arbete.

I en barngrupp brukar en av våra informanter ha beröringslekar eller barnmassage som har en avslappnande effekt. Det kan exempelvis gå till så att pedagogen låter barnen ”rita en sång” på varandras ryggar. Pedagogen brukar först visa barnen hur de ska göra och använder ett barn som modell. Man kan sjunga sången ”Ekorren satt i granen” och göra rörelser med händerna samtidigt. *”Jag låter ett barn ligga ner och den andra ritar på kompisens rygg och sedan byter man. Barnen är ofta jätteintresserade av det här och tycker om det.”*

En annan berättar om när hen använt rollspel som en metod i de fall barnen inte riktigt vågat visa vem de är och för att få en trygg grupp. Då har man kunnat leka att man är en liten kattunge som behöver sin kattmamma eller liknande. Pedagogen har samtidigt fått in känslor i metoden och upplever att det har varit lättare att tala om känslor när barnen har fått leka att de är någon annan än sig själv. Gruppen har exempelvis kunnat fundera på hur de kan hjälpa apan som är arg.

”När vi har de här dramastunderna har jag sagt åt barnen att här kan man inte göra fel. Vad du än visar eller dramatiserar - allt är rätt och det finns inte något som är fel. Det tror jag att ha varit en lättnad för vissa.”

9.3 Bemästring med enskilda barn, i smågrupper och hela gruppen

Främst arbetar pedagogerna med bemästring där behovet finns, d.v.s. med enskilda barn. Metoder som Start, Stegen och Kompisväskan bör tas med en mindre grupp annars finns en risk att barnen har svårt att koncentrera sig: *”Jag skulle inte jobba med sådana här frågor*

med en 20-barnsgrupp. Tio är nästan för mycket, fem skulle vara idealiskt.” Man arbetar ganska sällan med bemästring med hela gruppen och när man gör det blir det på en mer generell nivå. Pedagogen kan till exempel gå igenom känslor med hela barngruppen och tänka och fundera kring dem. Sedan kan man leka eller göra någon övning som stöder det man pratat om - samarbetsövningar eller någon lek där barnen behöver respektera varandra på något sätt. En informant uttrycker sig så här: *”Och det är ju dessa som syns i planeringen om man tänker från en pedagogs synvinkel, men det är det här som inte syns som egentligen är det viktigaste!”*

Flera pedagoger tog upp insatser för individuellt inriktat stöd för barn som är utåtagerande. Att de råkar i konflikt beror på att det finns något de inte bemästrar, t.ex. impuls kontroll. Pedagogerna förebygger det destruktiva beteendet med att stödja barnet till konstruktiv lek och att vara steget före för att förhindra att barnet biter, knuffar eller slår. Att säga *“Oj, vad Patrik var duktig!”* eller *”Oj, vad fint han har målat idag!”* så att även de andra barnen hör höjer barnets självförtroende och samtidigt statusen i gruppen. Med förebyggande arbete och mer positiv än negativ respons gör att det destruktiva beteendet minskar och barnet får nya sätt att bemästra situationer.

Liksom den positiva responsen är viktig är också positiv pedagogik viktigt. Så här säger en respondent:

”Jag försöker ha en positiv pedagogik, för jag tänker att barn som kan ha det svårt kanske söker min uppmärksamhet på negativa sätt - de gör något negativt för att få vuxnas uppmärksamhet. Därför är jag väldigt noga med att berömma när de gör något positivt istället.”

Arbete i smågrupper är något som allt fler daghem eftersträvar. En pedagog som arbetar med små barn menar att hen kan arbeta mer intensivt med socialt samspel i smågrupp. Hen kan på förhand bestämma en lek utifrån barnens aktuella intressen och styra den så att barnen, utan att de märker något, övar på någon särskild del i det sociala samspelet. Samma pedagog poängterat att de barn som tar mindre plats har nytta av smågrupper. I en större grupp finns det inte alltid tid att bekräfta dem, eftersom de mer utåtagerande barnen tar all uppmärksamhet.

”Det blir tyvärr ofta så att det är barnen som tar plats och kanske är utåtagerande som den där tiden går till, där man måste vara för att förhindra en situation. Då hinner man inte alltid med de barn som drar sig undan. Därför är smågrupperna så viktiga för dem.”

9.4 Situationer där bemästringsutvecklande metoder används

Alla informanter uttalar sig om att metoderna används både som planerade aktiviteter och då ett behov uppstår - i situationer där det är på väg att uppstå en konflikt eller där det redan uppstått en. Det är viktigt att observera barnen och förutse situationer, så att man kan förhindra att konfliktsituationer uppstår. När en pedagog ser att en konflikt trappas upp är avledning en god metod. Särskilt med de yngre barnen: *”Jag avleder honom från det jag ser håller på att hända.”*

En pedagog är säker på att man arbetar med bemästring hela tiden:

”Barn har svårt att lämna sin förälder på morgonen, någon drar sig undan, någon är utagerande och konflikter uppstår under vilan och vid matsituationen. Och om man tänker ännu längre på svåra livskriser som skilsmässor och dödsfall, så diskuterar man nog mycket med personalen hur man ska bemöta barnen. Så hela tiden.”

Man pratar också om att bemästringsmetoder används i situationer där barns beteende ändras, till exempel när ett barn blir utagerande och ett annat börjar bete sig apatiskt. Då är det viktigt att stanna upp och prata samt sätta ord på känslorna. Däremot vill pedagogerna helst se förebyggande arbete:

”Det är lätt hänt att man börjar arbeta med det först när man ser en förändring i ett barns beteende, men jag tycker att man borde ha det mer som förebyggande arbete. Tyvärr är det först när det händer något som man börjar på och då har det ju redan gått för långt, tycker jag. Så där får man bli bättre.”

9.5 Vad lär sig barnen av metoderna?

Överlag svarar informanterna att barnen lär sig att hantera livet och vardagen med hjälp av bemästringsutvecklande metoder. En informant anser att det är pedagogernas ansvar att handleda barnen i att utveckla sina bemästringsstrategier genom att läsa av barnets känsloläge och se hur miljön kan påverka barnet. Då kan man ge barnet förutsättningar att bemästra situationen på egen hand.

”Sen ska man inte styra miljön alltför mycket. Vi vet att utmaningarna kommer att komma och man kan ju inte styra en miljö föralltid. Vi kan styra den så pass mycket att utmaningarna kommer i hanterbara doser.”

Informanterna ombads att beskriva konkreta fall och vi återberättar dem här i kortare form:

Den här pojken lärde sig känna igen när energinivån blev för hög: *”Vi hade ett år en pojke som lätt fick utbrott. Han var högkänslig och tyckte det var jättesvårt i stor grupp.”* Ibland

kunde det bli för mycket stimulans och då kunde pedagogerna säga *”nu behöver dina ben kanske hoppa lite för att lugna ner sig?”* och en studsmatta togs fram. Efter en tid märkte han själv när han behövde sänka energinivån och kunde själv fråga efter studsmattan. *”Det hjälpte honom att bli av med lite energi för att klara av att hantera vardagen lite bättre en stund framöver.”*

Det här barnet lärde sig att kontrollera sina impulser och använde mindre våld: Personalgruppen kom överens om vem som under dagen höll sig nära till hands för barnet. *”Vi funderade tillsammans att hur vi skulle jobba med honom och kom överens om att de skulle göra samma där hemma: försöka se och förebygga situationer.”* Personalen och föräldrarna diskuterade hur man går tillväga om det blev så att pojken hann rikta ett slag mot sin bror eller andra barn på daghemmet. Om något hände förklarades situationen för barnet och sedan gavs alternativ för hur barnet istället kunde göra: *”Då gjorde vi så att man kan till exempel paja, men inte slå.”* Man jobbade med detta under en höst, också i hemmet. När barnet kom tillbaka efter ett jullov var beteendet borta. Så kan det ofta vara, menar pedagogen. Det var nödvändigt för pojken med en paus, det gjorde att beteendet fick ett avslut.

Den här flickan fick tryggare och stressfriare dagar på daghemmet: *”Jag jobbade med en flicka som hade många konflikter och grät mycket.”* Barnet hade sen talutveckling och kunde ibland vara svår att nå. *”Vi gjorde ett häfte med henne, som alltid skulle finnas nära till hands, där vi ritade med henne saker som hände på dagis.”* Häftet användes för att förklara kommande programpunkter i dagordningen, men också för sociala berättelser som skulle hjälpa henne att förstå situationer utan att bli tillrättavisad. *”Jag upplevde att jag nådde henne bra i det här, eller vi alla gjorde det. Föräldrarna fick ta hem häftet så att de kunde reflektera vad som hänt under dagisdagen.”*

9.6 Resurser, förutsättningar samt utveckling av arbete

På frågan *”Har ni resurser och förutsättningar stödja barnen i deras väg mot bemästring?”* svarade en informant: *”Rent krasst nej, inte idag.”* Hen menar att på grund av att samhället i övrigt har en snabb takt märker man att också barnen är mer stressade. Dessutom finns fler barn i dag med behov av särskilt stöd och personalresursen räcker inte till. Så här beskrivs situationen av en annan respondent: *”Vi har många barn och många som behöver uppmärksamhet. Ibland känns det nog som att armarna inte räcker till men att vi gör vårt bästa och att vi infört smågrupper har nog gjort stor skillnad.”*

Ytterligare en pedagog anser att man borde ha fler resurser: *”Det handlar inte om oss utan de som har bestämt att så här mycket människor på jobb och så här många barn. Det är något vi inte kan påverka.”*

En av respondenterna efterlyste ett tätare arbete med specialläraren inom småbarnspedagogik. Vi får även svar om miljöfaktorer av alla fyra informanter. Här följer ett exempel:

”Vår utmaning är kanske vår lärmiljö. Vi är i ett gammalt hus med trånga utrymmen som många barn ska samsas om. Buller och ljudnivån är en utmaning som vi har och vi håller som bäst på att fundera på hur vi kan minska den stressfaktorn.”

Vi frågade även om hur pedagogerna skulle vilja utveckla arbetet med att stödja barns bemästringsförmågor på sina arbetsplatser. Informanten som anser att det i dagens läge inte finns resurser och förutsättningar för att göra ett bra arbete med att stödja barns bemästringsförmåga svarar att på grund av personalbrist, tidsbrist och brist på pengar inom staden blir personalen satt i en situation där de måste välja bort pedagogisk verksamhet. Man hinner inte, menar hen. *”Och det är ju synd, det tär på personalen också då man har kunskapen men inte får till det i verkligheten på grund av olika yttre omständigheter.”* Personen pratar om utbrändhet som en följd av lite personal i stora barngrupper, vilket även gör att för den ordinarie personal som blir kvar går vardagarna i värsta fall ut på att hantera akuta situationer, d.v.s. komma sig igenom dagen utan värre incidenter. *”Personalen måste må bra för att barnen ska må bra.”*

En av informanterna efterfrågar en lägre ribba för att få assistenter i gruppen och en annan mer fortbildning inom ämnet: *”Jag tycker att det skulle behövas mer fortbildning inom det här, eftersom det är ett begrepp man inte använder. Vilket är ganska konstigt!”*

En lärare som är relativt ny i arbetsgemenskapen önskar att teamet jobbar ihop sig mer angående bemästringsmetoder för att få en kontinuitet med det i arbetet. *”Så det inte blir bara en vecka här och en vecka där utan att man dagligen funderade hur man kan få in sådana här bemästringsmetoder.”*

Slutligen en kommentar vi vill beskriva handlar om att man inom teamet kunde bli bättre på att dokumentera framsteg som barn gör angående bemästringsförmågor. Personen nämner ”barnets plan” som är en stor del i dokumenteringsarbetet, men att man i dessa inte beskriver framsteg och förändringar i den bemärkelsen. Därför kunde man inom sitt arbetsteam finna ett system som dokumenterar och belyser barnens framsteg inom det här området.

10 Kritisk granskning

För att uppnå en tillfredsställande grad av reliabilitet (pålitlighet) och validitet (giltighet) måste forskare hela tiden bearbeta sitt material genom att kritiskt och noggrant pröva det. Både i planeringen och i utförandet av undersökningen ska forskaren ställa sig frågor om något kan ha gått fel vid utvecklingen av frågeställningarna eller insamlingen av information. (Holme & Solvang, 1997, 163)

En forskare vet att hen fått hög reliabilitet om resultatet blir samma när undersökningen görs igen. Det kan göras på flera sätt, endera att samma forskare gör samma undersökning vid två olika tidpunkter eller att hen låter andra forskare utföra den. (Holme & Solvang, 1997, 165)

Att avgöra validitet i ett arbete som vårt är utmanande. De frågor vi har ställt och de svar vi har fått har varit sakliga och relevanta och bekräftas i teoridelen. Vi anser att om studien gjordes igen skulle vi få liknande svar. De nya informanterna skulle i allmänhet ta upp många av de saker som tagits upp i dessa intervjuer. Resultaten skulle bli liknande men inte se helt likadana ut.

11 Slutdiskussion

Före vi började skriva på vårt arbete hade vi en lite annan uppfattning om vad bemästring betyder. Nu vet vi att bemästring handlar om så mycket mer. Innan tänkte vi att bemästring är stresshantering, men bemästring handlar snarare om allt som skulle kunna vara orsaken till stress för ett barn. Utöver detta handlar bemästring även om självkontroll, självreglering, samspelsfärdigheter och självkänsla. Detta svarar på vår frågeställning ”Vad behöver barn bemästra?”

Barn har bemästringsstrategier. Det är bara inte alltid strategier som vuxna tycker att är bra. Att slå eller springa iväg kan fungera utmärkt för barnet – problemet får en lösning och ger en önskad effekt. Det är däremot inte en konstruktiv strategi, därför kan barn behöva handledas och stödjas i situationer som de tycker att är utmanande. Detta betyder att pedagoger kan stödja barn i deras bemästringsförmågor i situationer där det uppkommit konflikter eller utmaningar. Men pedagoger ser helst att man hinner förhindra sådana situationer med att ha ett förebyggande arbetssätt. Uppövandet av bemästring kan också ske som ett inplanerat program i verksamheten, d.v.s. genom att hålla aktiviteter och diskussioner i smågrupper. Detta svarar på frågan ”I vilka situationer använder pedagogerna bemästringsutvecklande metoder?”

Med hjälp av respondenterna i studien har vi förstått att pedagogerna inte direkt kan lära barn bemästring, men de kan handleda barnen i situationer som är utmanande. Pedagogerna finns inte där för att undanröja alla utmaningar och motgångar som barnen kan stöta på, utan för att handleda dem i de utmaningar och motgångar de möter samt lära barnen att bemästra sig själva.

De metoder som finns för att öva upp en bemästringsförmåga är att reducera stress genom avslappning, byta miljö genom att gå undan eller självprat. Självprat innebär att man coachar sig själv med positiva tankar genom att säga åt sig själv "Ta det lugnt, jag klarar det här!". En mycket framgångsrik metod för att öva upp barns bemästringsförmåga är att sätta ord på vilken känsla barnet har, vilket är något pedagogerna behöver arbeta mycket med hos många barn. Pedagogen bekräftar barnets känsla genom att prata om den och visa att hen ser barnet. Det brukar i de flesta fall lugna barnet.

Det finns även andra metoder för att stödja bemästringsförmåga: Start, Stegen, Kompisväskan och Kompiskonst. De är metoder som baserar sig på känslohantering, självreglering och mobbningsförebyggande. Vi kan därmed konstatera att vi fått ett brett svar på frågeställningen "Hur stödjer man bemästringsförmågan hos barn - vilka metoder finns?"

På frågan "Hur påverkar daghemsmiljön barnens stress och förutsättningar att utveckla framgångsrika bemästringsförmågor?" har vi fått följande svar: För att ge barnen en bra möjlighet att öva på sina bemästringsstrategier behövs en miljö med så lite stressande faktorer som möjligt. Det är lättare att lära sig bemästringsstrategier om man får öva på dem utan övriga distraktioner. Framgångsrik bemästring är när utmaningar och motgångar kan hanteras på ett sätt som innehåller så lite konflikter som möjligt.

Respondenterna har tagit upp hur de stöder enskilda barn i bemästring med konkreta exempel, medan vi i teoridelen har behandlat ämnet på ett mer allmänt plan. De utarbetade metoderna Start, Stegen, Kompisväskan, Kompiskonst och andra metoder används när man arbetar med bemästring i smågrupper och hela gruppen. Diskussioner går att ha i större grupper medan avslappning bör ske i mindre. När man arbetar med bemästringsförmågan hos det enskilda barnet handlar det mycket om känsloförståelse och att pedagogen förstått kontexten i metoderna och kan väva in det i vardagen för att förebygga situationer. Detta svarar på den sista frågeställningen vi hade lagt upp för detta examensarbete: "Hur arbetar pedagoger med bemästring hos det enskilda barnet, i smågrupper respektive hela barngruppen?"

Vi avslutar diskussionen med att ge förslag till vidare forskning. Vi ser ett behov av att vidare studera bemästringsförmågan hos barn med olika medfödda svårigheter utmanande situationer. Är det någon skillnad och i så fall, vad är skillnaden?

Källförteckning

- Abo.fi/Centret för livslångt lärande, Stjärnklart (2020) [Online] <https://www.abo.fi/centret-for-livslangt-arande/pedagogik-och-lararfortbildning/stjarnklart/> [Hämtat 21.10.2020]
- Bell, J., Waters, S., Nilsson, B. S. & Nilsson, B. (2016). *Introduktion till forskningsmetodik* (Femte upplagan.). Lund: Studentlitteratur.
- Bergnehr, D. (2019). Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidsskrift för pedagogikk och kritik*, 5, 49-61.
- Borge, A. I. H. & Larson, P. (2011). *Resiliens: Risk och sund utveckling* (2., rev., uppdaterade och utök. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Brattberg, G. (2008). *Att hantera det ohanterbara: Om coping*. Stockholm: Värkstaden.
- Bris.se, Barnperspektiv i samtal (u.å.) [Online] <https://www.bris.se/for-vuxna-om-barn/samtala-med-barn/barnperspektiv-i-samtal/> [hämtat 30.07.2020]
- Davidsson, S., Juslin, E. & Novia, Y. (2016). *Det resursstarka barnet: Resursförstärkande yrkespraxis för barn under skolåldern*. Yrkeshögskolan Novia.
- Ellneby, Y. (1999). *Om barn och stress: Och vad vi kan göra åt det*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Folkhälsan.fi, Start, Stegen & Skolstegen (u.å.) [Online] <https://www.folkhalsan.fi/barn/professionella/anti-mobbning/program-for-social-och-emotionellt-larande/> [Hämtat 18.10.2020]
- Folkhälsan.fi, Kompisväskan (u.å.) [Online] <https://www.folkhalsan.fi/barn/professionella/anti-mobbning/kompisvaskan/> [Hämtat 19.10.2020]
- Folkhälsan.fi, Kompiskonst ska förebygga mobbning på dagis (2017) [Online] <https://www.folkhalsan.fi/nyheter/2017/mars/kompiskonst/> [Hämtat 20.10.2020]
- Hejlskov Elvén, B., Edfelt, D. & Elvén, B. H. (2017). *Beteendeproblem i förskolan: Om lågaffektivt bemötande* (Första utgåvan.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kanninen, K., Sigfrids, A. & Backman, A. (2009). *Med barnaögon: Egenvårdarmodellen – ett verktyg till en trygg och trivsamt dagvård*. Helsingfors: Finlandssvenska kompetenscentret inom det sociala området.
- KaSam Välmående & hälsa., (u.å.) [Online] <http://www.ka-sam.se/> [hämtat 17.07.2020]
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Tredje upplagan.). Lund: Studentlitteratur.
- Laaksonen, V. & Repo, L. (2017) *Kompiskonst – Kunskap och övningar för att skapa en fungerande grupp*. [Online] <https://indd.adobe.com/view/d267bc3d-06ee-4561-8b95-b37321393489> [Hämtat 20.10.2020]
- Läraren.se, En konst att få till den goda gruppen (2009) [Online] <https://www.lararen.se/forskolan/annat/en-konst-att-fa-till-den-goda-gruppen>(hämtat 28.07.2020)

- Lönnroth, A. (1990). Maskrosbarn: Barnen som klarar sig mot alla odds. Stockholm: Glacio
- Löwenborg, L. (2015). Färdigheter för livet: Socialt och emotionellt lärande (Första upplagan.). Stockholm: Gothia fortbildning.
- Solin, E. & Orlick, T. (1998). Visst kan du!: Livsfärdighetsträning för barn i skola och förskola. Örebro: LäroMedia.
- Psykologiguiden/psykologilexikon, Coping (u.å.) [Online]
<https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=coping> [hämtat 25.05.2020]
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2011). Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik. Stockholm: Liber.
- Stolzmann-Frankenhaeuser, J. & Stoor-Grenner, M. (2015) Kompisväskan: Ett inspirationsmaterial för att jobba mobbningsförebyggande bland småbarn. Teorihäfte. [Online]
<https://indd.adobe.com/view/9a97d0d0-0d9f-4c58-b61b-3ffd28593e78> [Hämtat 18.10.2020]
- Theorell, T. (2012). Psykosocial miljö och stress (2., [rev.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen, 2018, Månadens statistik: Småbarnspedagogik når allt fler finländska barn [Online]
<https://www.oph.fi/sv/nyheter/2018/manadens-statistik-smabarnspedagogik-nar-allt-fler-finlandska-barn> [Hämtat 21.07.2020]
- Vehkalahti, R. (2008). Trygga barn: Stärk barnets självkänsla med lekar och aktiviteter. Helsingfors: Fontana Media.
- 1177 Vårdguiden., 2020, Stress hos barn [Online]
<https://www.1177.se/barn--gravid/nar-familjelivet-ar-svart/nar-barn-mar-daligt/stress-hos-barn/> [hämtat 19.06.2020]

Finlands författningssamling

Barnskyddslag 13.4.2007/417 [Online]
<https://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2007/20070417> [Hämtat 21.07.2020]

FN:s konvention om barnets rättigheter (u.å.) [Online]
<https://www.oikeusasiamies.fi/sv/web/guest/fn-s-konvention-om-barnets-rattigheter>
 [Hämtat 21.07.2020]

Utbildningsstyrelsen, 2018. Grunderna för planen för småbarnspedagogik. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. [Online]
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2018.pdf [Hämtat 21.07.2020]

Intervjufrågor

Vi vet redan att vuxna behöver finnas till hands för att vid behov kunna hjälpa barn att hantera svåra, vardagliga situationer som exempelvis när de blir lämnade på morgonen, vid matsituationen, när de ska vila och inte minst i leken när barnen upplever kriser. Dessutom kan ett barn vara påverkad av en större kris – kanske på grund av något som pågår hemma – som gör att barnet är oroligare eller mer utåtagerande än normalt. Vi vuxna ser att kriserna tar sig i uttryck bland annat i frustration, sorg, vägran, otrygghet och känslan av orättvisa. Men vad kan en pedagog göra för att lyckas hjälpa och stödja barn i situationer som dessa?

Med bemästring menar författarna ”förmågan att leva med osäkerhet, ovisshet och oro utan att förlora hoppet” (Brattberg, 2008). När du svarar på frågorna, utgå från din nuvarande eller senaste arbetsplats inom småbarnspedagogiken.

1. Vilken är din bakgrund inom småbarnspedagogik?
2. Vad betyder begreppet bemästring (eng. coping) inom småbarnspedagogik för dig?
3. Hur mycket uppfattar du att dina kolleger inom småbarnspedagogik känner till om begreppet bemästring?
4. Hur arbetar ni på avdelningen med att stödja barnens bemästring? (T.ex. metoder, arbetssätt, förhållningssätt m.m.)
5. Hur arbetar ni med det enskilda barnet, i smågrupper respektive hela gruppen?
6. I vilka situationer används bemästringsutvecklande metoder?
7. Vad lär sig barnen av era bemästringsutvecklande metoder? (Ge konkreta exempel eller situationer.)
8. Hur skulle du vilja att ni utvecklade ert arbete med barnens bemästringsförmågor?
9. Har ni resurser och förutsättningar för att göra ett bra arbete med att stödja barnen i deras väg mot bemästring? Motivera! (T.ex. angående miljöer, assistenter m.m.)
10. Finns det något mer du vill berätta för oss?

Tack för att du ställer upp!

Ida Rodas & Hanna Wikström