

## Specialpedagogik i förskolans praktik

Den här modulen syftar till att ge fördjupad kunskap och förståelse kring grundläggande specialpedagogiska perspektiv och förhållningssätt. En utgångspunkt i modulen är att förskolepersonals förhållningssätt i undervisningen och i möten med barnen är en viktig faktor för att skapa trygghet och möjligheter för alla barn att utvecklas och lära utifrån sina förutsättningar och behov. Modulen ger verktyg för att reflektera, observera, pröva, analysera och samtala kring den egna undervisningspraktiken och organisationen.

De tre första delarna i modulen fokuserar på grundläggande specialpedagogiska perspektiv och förhållningssätt: inkluderande undervisning och arbetssätt, pedagogiska relationer samt delaktighet och engagemang. Den fjärde delen beskriver hur ett systematiskt och evidensbaserat arbete med tidiga insatser kan se ut.

Modulen består av följande delar:

1. Förskola för alla
2. Pedagogiska relationer
3. Delaktighet och engagemang
4. Systematiska tidiga insatser
5. NPF i en tillgänglig förskola

"NPF i en tillgänglig förskola" är en valbar femte del som kan genomföras utöver de övriga fyra delarna i modulen eller bytas ut mot en av de andra delarna i modulen.

**Modulen är framtagen av Skolverket och Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).**

## Del 2. Pedagogiska relationer

Huvudtemat i den andra delen är de pedagogiska relationerna. Pedagogiska relationer är ett samlingsbegrepp för det kognitiva, sociala och emotionella stöd som förskolepersonalen kan ge i mötet med barnen. Genom dokumentation kan personalen synliggöra hur de använder de pedagogiska relationerna i vardagliga möten och undervisningssituationer. Med stöd av begreppen kognitivt, socialt och emotionellt stöd kan en förståelse utvecklas för hur förskolepersonalen kan agera för att ytterligare stödja barns utveckling och lärande.



Syftet med delen är att ge kunskap och förståelse för vad som kännetecknar de pedagogiska relationerna och hur dessa påverkar barns förutsättningar att utvecklas och lära. Syftet är också att ni ska reflektera över hur ni i mötet med barnen använder er av de pedagogiska relationerna och hur ni kan utveckla ert kognitiva, sociala och emotionella stöd för att stärka möjligheterna för varje barn att utvecklas och lära.

### Del 2: Moment A – individuell förberedelse

Ta del av materialet och för kontinuerligt anteckningar. Anteckna sådant du tycker är särskilt intressant, viktigt, förvånande eller sådant som du vänder dig mot eller har en annan uppfattning kring. Notera de tankar som väcks utifrån materialet. Anteckningarna bildar underlag för de diskussioner du ska föra med dina kollegor i moment B. Förbered dig inför diskussionen genom att fundera över hur du använder dig av de pedagogiska relationerna i undervisningen.

#### Läs

Läs artikeln "Pedagogiska relationer i förskolan". Artikeln diskuterar begreppet pedagogiska relationer och beskriver begreppen kognitivt, socialt och emotionellt stöd. Artikeln visar även på hur mötet med barnet kan synliggöras i dokumentation.

## Se film

Se filmen "Pedagogiska relationer", som syftar till att ge kunskap och förståelse för barns behov av goda pedagogiska relationer i förskolan. Professor Sven Persson beskriver hur pedagogers goda relationer och aktiva deltagande i barns lekar och undervisningsaktiviteter kan medverka till ett expanderat lärande med utgångspunkt i barnens upplevelser och handlingar.

## Lyssna

Lyssna på ljudfilen "Anknytning och trygghet i förskolan". Ljudklippet handlar om anknytning mellan barn och vuxna och att skapa trygga miljöer i förskolan. Det finns också en transkribering av samtalet.

## Material



**Pedagogiska relationer i förskolan**  
Sven Persson



**Ljudfil: Anknytning och trygghet i förskolan. Malin Broberg, Johanna Lindblad och Sandra Charléz.**  
Filformatet kan inte skrivas ut.



**Transkribering av ljudklippet "Anknytning och trygghet i förskolan"**



**Pedagogiska relationer**  
Filformatet kan inte skrivas ut.

## Pedagogiska relationer i förskolan

Sven Persson, Malmö universitet

Pedagogiska relationer är ett samlingsbegrepp för det kognitiva, sociala och emotionella stöd som förskollärare, barnskötare och övrig personal kan ge barn i konkreta möten i förskolan. Det är ett begrepp som beskriver och analyserar hur personal i förskolan kan agera i vardagliga möten och i undervisningssituationer för att på bästa sätt stödja barnens utveckling och lärande. Denna artikel är en presentation av de pedagogiska relationernas grunder, innehåll och form som baseras på en omfattande empirisk forskning om vad som utmärker förskolor av hög kvalitet. Den tar också avstamp i lärdomar från samarbeten och utvecklingsprojekt med förskolor i flera kommuner.

### Pedagogiska relationer – att förstå och göra sig förstådd

Men först för att undvika missförstånd, *relationer* ska i detta sammanhang inte förväxlas med privata relationer. De pedagogiska relationerna i förskolan är inte av privat natur, man kan som förskollärare till exempel inte välja vilka barn man ska ha relationer till, de pedagogiska relationerna omfattar alla barn. Det är inte heller relationer i vardaglig mening som menas. De är pedagogiska eftersom de utspelar sig i en utbildningsinstitution med formulerade mål för barnens lärande och utveckling. Att möten mellan personal och barn i förskolan handlar om relationer och interaktion kan tyckas vara en självklarhet, men det relationella perspektivet får en särskild betydelse eftersom det uppmärksammar att utveckling och lärande sker i relation, till vuxna och till andra barn. Barns lärande och utveckling ses därför i första hand inte som individuella mognadsprocesser, vilka är oberoende av de personer eller den miljö som barnen växer upp i. Istället uppmärksammas hur barnen lär och utvecklas i relation, framför allt till personalen i förskolan.

Den grundläggande utgångspunkten för pedagogiska relationer är att alla barn (och vuxna) utvecklas och lär i relationella processer som innehåller två ömsesidigt beroende riktningar – *att förstå* och *göra sig förstådd*. Ofta utgår vi från den ena riktningen och tänker att om barnet förstår något så har det lärt sig, men lika viktigt är hur barnet uttrycker sin förståelse. Barnet strävar efter att förstå sin omvärld och andra människor men för att kunna utveckla sin förståelse behöver barnet göra sig förstådd i möten med andra. Det räcker alltså inte att förstå något om denna förståelse inte kan kommuniceras till andra. Lärande är en kommunikativ och dialogisk handling av att förstå och göra sig förstådd. Det kan uttryckas genom följande tänkvärda slutsats om kommunikation av

socialpsykologen Mead: Jag förstår inte vad jag själv har sagt innan jag får ett svar från dig (Mead, 1962). Denna insikt speglar följande: om du som förskolepersonal vill påverka och stödja ett barn i en viss situation, så räcker det inte med att ge instruktioner eller råd. Du kan ha intentioner med ditt agerande men om du inte inväntar barnets ”svar” och sedan själv svarar an på vad barnet uttrycker så vet du inte vad du själv har sagt.

Barn kommunicerar och gör sig förstådda på många olika sätt. Dialoger och kommunikation är i hög utsträckning kroppsliga uttryck, inte endast verbala. Det gäller naturligtvis för personalen också; vi förmedlar vad vi vill med till exempel gester, miner, ögonkontakt, leenden. De kroppsliga uttrycken har vi lärt oss att tolka och att använda från första stund som spädbarn och genom hela livet. Att som barn få möta förskolepersonal som strävar efter att förstå dem och som förmår att tolka vad de uttrycker med sina kroppar, är väldigt värdefullt för barn som inte har något utvecklat verbalt språk eller som har en funktionsnedsättning. Barn, och vuxna, som inte lyckas göra sig förstådda och som missförstås i sin kommunikation, blir lätt frustrerade och kan ha svårt att skapa tillit till andra.

En viktig utgångspunkt är att *alla möten* har *emotionella, sociala och kognitiva* dimensioner som tolkas av barn och förskolans personal. Det går alltså inte att ”välja bort” känslomässiga eller sociala aspekter då vi försöker förstå vad som händer i undervisning eller i de konkreta mötena med barnen. Det betyder till exempel att lärande inte bara förstås som en kognitiv akt av att förstå eller kunna något, istället ses allt lärande som en sammanflätning av emotionella, sociala och kognitiva dimensioner. De är alla närvarande och sammanflätade i det konkreta mötet även om det är möjligt att genom analys urskilja dem för att de ska bli synliga för förskolans personal.

Men vad är då det ”pedagogiska” i de pedagogiska relationerna? Kortfattat kan sägas att de pedagogiska relationerna innebär ett särskilt ansvar för förskolans personal att ge barnet ett *emotionellt, socialt och kognitivt stöd* så att det kan utvecklas och lära utifrån sina förutsättningar och med hjälp av andra. Eftersom pedagogik och undervisning handlar om påverkan och att tillföra något nytt till barnens erfarenheter och kunskaper så kan det vara till hjälp att förstå de pedagogiska stöden som budskap till barnen.

De pedagogiska relationerna innehåller följande budskap (Persson, 2017):

- en emotionell dimension, med budskapet att jag förstår hur du känner, jag ska hjälpa dig att förstå och hantera dina känslor,
- en social dimension, med budskapet att du inte är ensam, vi gör detta tillsammans,

- en kognitiv dimension som tar fasta på förståelse av varandras intentioner, en uppgift eller ett problem. Budskapet till barnet är att jag förstår vad du vill göra, jag kommer att hjälpa dig att förstå och hantera detta.

De pedagogiska relationerna är inte enkelriktade, inte bara från personal till barn. I lika stor utsträckning handlar det om hur barnen påverkar förskollärarna och barnskötarna och hur de lär sig och utvecklas i möten med barnen. Vi kan kalla det för intersubjektiva relationer. Intersubjektiva relationer kan hänföras till det nära mänskliga samspelet. Det innebär att vad vi gör i relation till varandra får betydelse för vår egen självförståelse. Förskolepersonalens främsta arbetsredskap är ju den egna personen och förmågan att förstå barnets intentioner och göra sig förstådd (Persson 2019).

Det ligger en stor utvecklingspotential hos alla personalkategorier i förskolan om man gemensamt uppmärksammar vad som händer i olika slags möten med barnen, diskuterar hur dessa möten kan tolkas och hur det pedagogiska stödet kan utvecklas. I avsnittet om dokumentation fördjupas denna potential till professionell utveckling men innan dess presenteras forskning om förskolans kvalitet och de pedagogiska relationernas vetenskapliga grund.

## Pedagogiska relationer – kvalitetens brännpunkt

Skandinaviska och svenska forskningsöversikter (Albæk Nielsen & Nygård Christoffersen, 2009; Bjørnstad & Pramling Samuelsson, 2012; Persson, 2015a; 2015b) pekar samstämmigt på gynnsamma och långsiktiga effekter av att barn tidigt befinner sig i stimulerande lärmiljöer i en förskola av hög kvalitet. Speciellt är effekterna påtagliga för barn från socialt och ekonomiskt utsatta uppväxtförhållanden. Det visar bland andra Melhuish m.fl. (2015) som också förklarar att:

The positive impact of childcare quality on various aspects of children's development is one of the most consistent findings in developmental science (s 50).

Melhuish m.fl. (2015) konstaterar alltså att det finns överstämmande och konsistenta forskningsresultat om relationen mellan hög kvalitet i förskolan och barns utveckling. Det vi får fråga oss är vad en ”hög kvalitet” innebär. Först får vi skilja på olika kvalitetsaspekter. Vanligtvis skiljer man i forskningslitteraturen på *process-*, *struktur-* och *resultatkvalitet*. Processkvalitet är ett begrepp som försöker fånga interaktion och pedagogiska processer, struktur betecknar de villkor och förutsättningar som finns i förskolorna i form av till exempel tillgång till utbildad personal, läroplaner och styrdokument, fysisk och social miljö medan resultat är de effekter på barns lärande och utveckling som förskolan bidrar med. I förskolan, som inte har uppnåendemål för

barnen, är resultat kvalitet något som forskning kan visa i olika slags studier. Framför allt är det av intresse att se om det finns långsiktiga effekter av att barn vistas i förskola.

Förhållandet mellan process- och strukturkvalitet är centralt för att förstå hur vi kan utveckla en förskola av hög kvalitet. Det finns ett stort stöd i empirisk forskning för att processkvaliteten är avgörande och att interaktion och samspel mellan förskolans personal och barn är det viktigaste kvalitetsaspekten i förskolan. Persson (2015a, 2017) drar i sina forskningsöversikter slutsatsen att *kvaliteten avgörs i det konkreta mötet med barnet*, det är kvalitetsens brännpunkt. I en internationell översikt sammanfattar en rad forskare denna slutsats på ett kärnfullt sätt:

The most important aspects of quality in preschool education are stimulating and supportive interactions between teachers and children and effective use of curricula (Yoshikawa m.fl., 2013, s. 1).

Formuleringen ”effective use of curricula” ska tolkas som att alla möten med barnen i förskolan har ett *innehåll*. I den svenska förskolan är detta relaterat till vad som står i läroplanen om vilka kunskaper och värden som förskolan ska ge barnen. Ju bättre kunskaper som personalen har om förskolans innehåll och hur detta innehåll ska omsättas i undervisning, desto högre kvalitet. Av detta kan man också dra slutsatsen att de strukturella faktorer som är viktigast för att ge de bästa förutsättningarna för de pedagogiska relationerna är förskolepersonalens utbildningsnivå och möjlighet till kontinuerlig fortbildning (Persson, 2015b).

De pedagogiska relationerna är relaterade till processkvalitet och kan sägas vara en utveckling av vad som kan menas med ”stimulating and supportive interactions” i förskolan. Tidigt har forskningen påvisat att lärare som lyckas skapa ett socialt, emotionellt och kognitivt stödjande lärandemiljöer har de bästa förutsättningar att bidra till elevers positiva sociala, emotionella och kognitiva utveckling (Leach m.fl., 2008; LoCasale-Crouch m.fl., 2007). Ett positivt emotionellt klimat som möjliggör barns engagemang i förskolan är gynnsamt för deras språkutveckling och sociala förmågor senare i skolan (Reys m.fl., 2012). Ett sådant klimat hjälper barn att fokusera och vara uppmärksamma, vilket har störst betydelse för barn från socio-ekonomiskt utsatta familjer (Aydogan, 2012). Det behövs välutbildad personal för att bedriva en verksamhet av hög processkvalitet som utvecklar en pedagogik som är inklämmande, engagerade och utmanande interaktion med barnen (Siraj, 2017).

Ovanstående studier framhåller att undervisning är en komplex aktivitet som innebär att förskollärare, barnskötare och övrig personal ger barnen emotionellt, socialt och kognitivt stöd. En alltför ensidig syn på vad lärande för barn innebär kan därför inskränka och reducera undervisningen i förskolan. Detta påvisas i en intervjustudie om förskollärares syn på lärande. En grupp såg lärande som en i huvudsak sociala

färdigheter medan den andra gruppen såg lärandet som en integration av sociala och kognitiva färdigheter (Williams, Sheridan & Sandberg, 2014). Den senare gruppen beskriver en större variation i sin undervisning än den förra.

## Lärande som aktiva handlingar och utforskande

Utvecklingen i förskolan har gått mot mer fokus på barns kunskaper och lärande, och med en tydligare struktur för undervisning. Det finns, som en konsekvens av denna utveckling, en risk att aktiviteterna i förskolan blir alltmer vuxenstyrda och med mindre möjlighet för barnen att själva ta initiativ. Flera forskare varnar för att barnen i en alltför vuxenstyrd förskola kan bli mottagare av och information, istället för aktivt utforskande och undersökande av sin omvärld.

Utifrån ett relationellt perspektiv är lärande för barn i förskolan *aktiva handlingar och utforskande*. Det är därför förskollärarens och arbetslagets uppgift att stödja och stimulera barnens utforskande och skapa miljöer som inspirerar till utforskande, problemlösningar och kreativitet. I dessa barninitierade aktiviteter är leken central. För barn i förskoleåldern är leken ett viktigt redskap för att förstå och utforska omvärlden. Att utveckla en lekbaserad och undersökande undervisning för barnen i förskolan är därför väldigt betydelsefullt för det enskilda barnets lärande och utveckling.

I en väldokumenterad studie om förskolans kvalitet och vilken undervisning som gynnar barns lärande på kort och lång sikt, poängteras att det bör finnas en balans mellan vuxenstyrda och barninitierade aktiviteter, främst lek (Siraj-Blatchford & Sylva, 2004; Siraj-Blatchford, 2009). Forskarna poängterar att barninitierade lekar, aktiviteter och situationer bör användas av lärare för att utvidga och expandera barnens lärande i dialog.

Som nämnts tidigare i denna artikel, lärande är inte endast en kognitiv akt av ”kunskapsinhämtning”; lärandet inkluderar såväl kognitiva, sociala, fysiska och emotionella dimensioner som barn integrerar i sin person och i sin förståelse av sig själv som en lärande person. En sådan multidimensionell syn på lärande synliggörs i studier som undersöker om undervisningen stödjer elevers generativa förmågor, till exempel själv-kompetens och själv-reglering. Att utveckla positiva generativa förmågor är grundläggande för det fortsatta lärandet. Det handlar om barns förmåga att se sig själv som en lärande person med förmåga till uppmärksamhet och aktivt lyssnande. Då barn i förskolan möter personal som strävar efter att förstå och göra sig förstådda, som uppmuntrar aktivt undersökande, engagemang och samarbete, kan de känna sig dugliga, engagerade, aktiva och med möjlighet att påverka. Forskning pekar på betydelsen av att utforma undervisning så att barn utvecklar dessa förmågor.

Barnets utveckling av generiska förmågor som själv-kompetens (jag förstår och kan göra mig förstådd), självkänsla (jag duger) och tillit (jag litar på att du vill mig väl) är

grundläggande för fortsatt lärande och positiv utveckling. Om förskolepersonalen lyckas utveckla stödjande pedagogiska relationer till barnen i förskolan kan det få positiva effekter, både på kort och lång sikt. I en studie som följer barn från förskola till grundskola, drar forskarna slutsatsen att barns positiva sociala utveckling i skolan kan förklaras av att de befinner sig i socialt och emotionellt stödjande relationer i förskolan (Mokrova, Broekhuizen och Burchinal, 2015).

De pedagogiska relationernas sociala, emotionella och kognitiva dimensioner är sammanflätade med varandra och kan i en pedagogisk praktik inte separeras. Forskningsöversiker pekar på att förskolepersonalens stöd behöver ge barnen samtliga dessa stöd för att kvaliteten ska vara hög (Siraj, 2017). Till exempel visar en svensk studie om barns engagemang i språkliga aktiviteter i förskolan (Björck-Åkesson m.fl., 2014) att förskoleverksamheten håller hög kvalitet då det gäller emotionellt stöd och organisering av miljön, medan stöd för lärande och begreppsutveckling var av lägre kvalitet. Slutsatsen är att hög kvalitet i det emotionella stödet är nödvändigt men inte tillräckligt för att befrämja barns sociala språk och litteracitet.

## **Pedagogiska relationer i praktiken**

Så hur kan förskolepersonalen ge barnen de stöd som gör att de utvecklar en positiv syn på sig själva som en lärande person? De pedagogiska relationerna baseras på dialog och kommunikation och är inte en specifik metod, det finns alltså inga givna mallar för hur förskollärare, barnskötare och övrig personal ska agera. De pedagogiska relationerna bygger istället på förskolepersonalens lyhördhet, förmåga att lyssna, svara an på vad barnet kommunicerar och ge relevant stöd till barnet. Det är i dialog som de kan bekräfta barns intentioner: ”Jag förstår vad du vill göra, Förstår du vad jag menar?”. Både det kroppsliga språket, gesterna och det verbala språket är meningsbärande och tolkas alltid av den andra. Dialogen är en slags bekräftelse på att förskolepersonal och barn förstår varandra och lyckas göra sig förstådda gentemot varandra.

Dialoger kräver tålmod och tid att invänta, tolka barnets uttryck och ge stöd på ett sätt som både bekräftar och utmanar. Förskollärares undervisningsinsats är att tillföra något nytt till barnens erfarenheter och kunskaper. Det är viktigt att poängtera att förskollärares och arbetslagets stöd är baserat på en tolkning av den konkreta situationen, på barnets förutsättningar och den potential som ligger i situationen och hos barnet. I dialog kan förskolepersonalen aktivera barnets egna resurser. Resurserna hos barnet är de integrerade kompetenser som barnet har: till exempel språk, kunskaper och erfarenheter. Dessa kan aktiveras i verbal dialog med barnet, oftast igenom öppna frågor: ”minns du när?”, ”hur gjorde du då?” De barn som inte har ett aktivt verbalt språk men som förstår, kan visa, barn med ett verbalt språk kan berätta.

Låt oss ta ett konkret exempel: Leah, tre år, försöker bygga ett torn av klossar men tornet rasar och Leah försöker igen. Detta upprepas ett par gånger. Sara, förskolläraren, uppmärksammar Leahs försök och frågar: ”Vad vill du göra? Behöver du någon hjälp?” Leah fortsätter att bygga men tornet rasar. ”Jag vill bygga ett jättehögt torn men det bara rasar.” Sara: ”Ja, jag ser att du har problem med att bygga tornet.” Leah fortsätter bygga men misslyckas igen. Hon ser arg ut. Sara ser att hon snart kommer att ge upp. Hon ler mot henne: ”Vad tror du att du ska göra med klossarna för att det ska bli ett torn?” Leah svarar: ”Jag vet inte. Jag byggde ett igår och då blev det jättehögt”. Sara följer upp Leahs svar: ”Kan du komma ihåg hur du gjorde då? Vi kan kanske komma på hur du gjorde” Leah tittar upp från klossarna och möter Saras blick. Hon svarar: ”Jag lade de stora klossarna först.” Hon är lugnare nu, och lägger några av de större klossarna först. Sara: ”Ja det kan kanske funka, Vi får se vad som händer.” Hon ler mot Leah: Hur många klossar använde du då?” Leah: ”En massa.” Hon fortsätter bygga. Sara bestämmer sig för att avvakta. ”Jag finns här om du behöver hjälp.” Leah bygger tornet, ivrigare nu. Sara ser tornet växa fram. ”Ja, det ser ut att bli ett högt torn nu.” Hon väntar tills Leah byggt färdigt och frågar sedan: ”Vad tror du att du kan göra nästa gång du ska bygga ett torn?” Leah reser sig från golvet och går fram till fönstret: ”Jag kan fråga om någon vill hjälpa mig.” Sara svarar: ”Ja, det kan bli bra. Du kan fråga någon kompis så kan ni bygga tillsammans.”

Vi ska lägga märke till att Sara inte berättar för Leah hur hon ska bygga. Istället ville hon få Leah att minnas hur hon hade gjort tidigare genom att ställa öppna frågor till henne. Hon är inte heller aktiv hela tiden, då hon gett sina stöd drar hon sig tillbaka för att låta Leah pröva själv, hela tiden med målet att Leah själv ska lösa problemet. Leah lär sig i detta samspel vad vi kan kalla för *metakognitiva strategier*, d.v.s. hon får stöd i att reflektera över sitt eget lärande. Vi kan tänka på deras samspel som en form av dans; Sara och Leah koordinerar sig och är ömsesidigt aktivt tolkande i sin strävan efter att förstå och göra sig förstådda av varandra.

Situationen speglar också att de pedagogiska relationerna innebär ett ömsesidigt lärande – det är både Leah och Sara som lär sig genom att förstå och göra sig förstådda. Sara är i denna situation uppmärksam på hur hennes stöd tas emot av Leah och kan därmed stärkas i sin professionella identitet. Precis som Leah gör, så lär sig Sara metakognitiva strategier för hur undervisning kan bedrivas. Som jag ska ta upp senare i denna artikel är det denna typ av situationer som kan dokumenteras och diskuteras i arbetslag.

Denna situation illustrerar de kognitiva, emotionella och sociala stöd som Sara ger Leah så att hon kan klara av att bygga ett torn. Situationen visar också att dessa stöd är sammanflätade och att de förstärker varandra. Vi kan ändå analytiskt urskilja de stöd som Sara ger.

Genom att ge ett kognitivt stöd strävar hon efter att Leah ska förstå hur man bygger ett torn. Det kognitiva stödet utgår från en förståelse av varandras intentioner, en uppgift eller ett problem med ett budskap: ”jag förstår vad du vill göra, jag kommer att hjälpa dig att förstå och hantera detta.” Det intressanta är att Leah skaffar sig ett kunnande om något som är mera än den konkreta uppgiften att bygga ett torn. Det handlar bland annat om hur storleken på klossarna påverkar stabilitet, hur delar förhåller sig till helhet, och en princip om hur bas och topp förhåller sig till varandra. Det är exempel på att vad Leah lärt sig i en specifik situation är kunskaper som han kan använda i andra situationer, det kan ske ett *expanderat lärande* till exempel i sandlådans bygglek eller i andra konstruktionslekar.

Det emotionella stödet uttrycks framför allt i Saras blickar, leenden och röst. Hon ser att Leah är frustrerad över att inte lyckas med att bygga tornet och hennes budskap till henne är att hon förstår hennes känslor men att dessa går att hantera. Hennes leenden, blickar och kroppsspråk är viktiga och hon lyckas förmedla en trygghet i situationen. Denna förvissning hjälper Leah att hantera sin frustration och hon lär sig att behärska och styra sina känslor.

Saras sociala stöd utgår från budskapet: ”Du är inte ensam. Vi ska göra detta tillsammans.” Genom att säga att hon finns där om Leah behöver hjälp, förstår Leah att hon har hennes stöd. Men Sara är också uppmärksam på att Leah kan behöva hjälp av andra barn. Hon uppmärksammar Leah på att hon har kompisar i förskolan och att de kommer att kunna hjälpa henne om hon hamnar i en liknande situation igen.

Det är lätt att underskatta betydelsen av dessa händelser som är vardagen i förskolans verksamhet. Från Leahs perspektiv är sådana situationer väldigt viktiga. Hon kände Saras stöd och att Sara litade på att hon skulle kunna bygga tornet. Leah förstod vad Sara menade och kunde göra sig förstådd. Detta samspel utvecklar Leahs självkompetens och känslan av duglighet. Som vi ska se i följande avsnitt så är det också möjligt att dokumentera denna typ av situationer för att diskutera undervisning i arbetslaget.

## **Synliggör de pedagogiska relationer genom dokumentation**

Den situation och det samspel som beskrevs mellan Sara och Leah kan betecknas som ett exempel på ett betydelsefullt ögonblick av dialog och ömsesidighet. Det är inte säkert att Sara ser det betydelsefulla i denna situation eftersom vardagen i förskolan är fylld av situationer som avlöser varandra och som kräver Saras engagemang och uppmärksamhet. Det finns emellertid goda argument för att det just är denna typ av situationer som ska synliggöras, dokumenteras och analyseras för att utveckla kvaliteten i förskolan.

Enligt läroplanen ska förskollärare ansvara för att varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt följs, dokumenteras och analyseras. Det är ett omfattande uppdrag som kräver mycket arbete och tid. Dokumentation är enligt läroplanen ett redskap för att få syn på och analysera barnets utveckling. Det finns samtidigt en risk för att barnets lärande och utveckling ses som något som sker av sig själv, utanför de pedagogiska insatserna och processerna. Då blir det barnet och inte relationen som dokumenteras och diskuteras. Det arbete som föregår och påverkar barnets lärande och utveckling blir inte synliggjort. Ur ett relationellt perspektiv och med stöd av den forskning som presenterats i denna artikel kan man säga att de pedagogiska relationerna är kvalitetsens brännpunkt. För att utveckla kvaliteten behöver uppmärksamheten och dokumentationen riktas mot interaktionen mellan förskolepersonal-barn och barn-barn.

Syftet med dokumentation av interaktion mellan förskolepersonal och barn är primärt att ge rätt stöd till barnen och utveckla de pedagogiska relationerna så att barnen i förskolan kan utvecklas och lära utifrån sin potential. Men, det kan vara lätt att underskatta relationernas betydelse för barnens lärande, utveckling och välbefinnande. Att förstå vad som händer i vardagliga situationer och i den dagliga interaktionen med barnen är betydelsefullt för att utveckla kvaliteten i förskolan. Då behöver personalen få syn på interaktionen med barnen i förskolans vardag. Mina erfarenheter från att ha drivit utvecklingsprojekt om de pedagogiska relationerna i flera kommuner är att förskollärare och barnskötare till att börja med kan reagera med: ”men så här gör vi ju redan”. Efter en tid så upptäcker de emellertid att interaktionen och relationerna till barnen *alltid* kan utvecklas och bli bättre. Dokumentation av interaktion och samspel kan både *stödja och störa* förskollärares, barnskötarens och övrig personals självbild. Det som en från början trodde hände i samspelet kan, om situationen dokumenteras, visa sig vara betydligt mer djup, komplex och betydelsefull än vad personalen anat.

Förskolans personal behöver ha olika slags dokumentation som utgångspunkt för pedagogiska diskussioner om hur de pedagogiska relationerna kan utvecklas. Dokumentation kan med fördel vara kort men betydelsefull för att förstå vad som händer i interaktionen. Beprövade exempel är att: dokumentera betydelsefulla ögonblick, filma korta sekvenser av dialog/icke-dialog, observera interaktion under en särskild situation eller särskild plats.

En bra utgångspunkt är att dokumentationen belyser en undran hos förskolans personal. Låt oss återgå till exemplet med Sara och Leah. När Sara går ifrån situationen med Leah och klossarna så bär hon med sig en känsla av att något betydelsefullt hände. Leah brukar ju vara väldigt otålig och ge upp lätt, men i denna situation så kontrollerade hon sina impulser och fortsatte bygga. Varför gjorde hon det? Sara bestämmer sig för att hon ska ta upp situationen på nästa reflektionsmöte med arbetslaget och antecknar några nyckelord. När detta enkla (och positiva) exempel diskuteras i arbetslaget så utgår det

från Saras berättelse. Sara leder diskussionen och hon vill ha de andras synpunkter på sin undran om varför Leah behärskade sig och fortsatte bygga tills hon lyckades. Sara får några klagörande frågor från de andra i arbetslaget om vad hon gjorde, vilket stöd hon gav och vilka frågor hon ställde till Leah. Man bestämde sig för att fortsätta dokumentera vad som händer i ”bygghörnan” på avdelningen, med fokus på vilka stöd barnen får i sitt byggande.

Principen att låta arbetslaget reflektera över ”ögonblick” och situationer bottnar i att enskilda situationer och korta men betydelsefulla ögonblick säger något om verksamheten som helhet. Precis som en droppe i havet säger något om havet, så är en analys av ögonblick av interaktion och samspel i förskolans vardag, en reflektion över andra liknande situationer och möten med barnen. Diskussionen kan utgå från lupp-metaforen (Florez & Harrysson, 2019). Först en närstudie utifrån frågor om vad som hände i mötet och vilka stöd som ges till barnet, därefter vänder man på luppen för att få distans och se sammanhang och ställa frågor om vilka yttre faktorer som påverkar mötet. Det gör det möjligt att både analysera vad som händer i de pedagogiska relationerna *och* vad som utgör förutsättningarna för mötet. Delarna speglar helheten och genom att fördjupa sig i och analysera betydelsefulla enskilda händelser, skapas förutsättningar för ett expanderat lärande hos förskollärarna och barnskötarna.

## Avslutningsvis

En förutsättning för att utveckla de pedagogiska relationerna genom dokumentation är att förskollärarna, barnskötarna och övrig personal vet vad de ska uppmärksamma och analysera i interaktionen. De behöver kunskap om de pedagogiska relationerna för att kunna analysera dokumentationen. Kontinuerlig och uthållig fortbildning, med avstamp i den egna dokumenterade praktiken, kan ge de redskap som förskolans personal behöver för att utveckla kvaliteten i förskolan. Förskole- och ledningspersonal behöver därför ha kunskap om de pedagogiska relationernas betydelse för barns lärande och utveckling, vilka teoretiska antaganden som görs och vilket empiriskt stöd de pedagogiska relationerna har i forskning och beprövad erfarenhet. Utgångspunkten är att kunskaper om de pedagogiska relationernas teori kommer att förstärka och utveckla den pedagogiska praktiken men också att den pedagogiska praktiken utvecklar teorin. Det finns en teori i varje praktik och en praktik i varje teori som ömsesidigt kan förstärka varandra. De frågor som ställs till dokumentationen kan fördjupas genom studier och fortbildning och leda till en växelverkan mellan praktik och teori. På så sätt kan de pedagogiska relationerna synliggöras, analyseras, utvecklas och leda till att barnen i förskolan får stöd i att lära och utvecklas utifrån sin potential

## Referenser

- Albæk Nielsen, A. & Nygård Christoffersen, M. (2009). *Børnehavens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Aydogan, C. (2012). *Influences of Instructional and Emotional Classroom Environments and Learning Engagement on Low-Income Children's Achievement in the Prekindergarten Year*. (Doktorsavhandling.) Nashville, Tennessee: Vanderbilt University.
- Björck-Åkesson, E., Almqvist, L., Björck-Willén, P., Granlund, M., Hvit, S., Norling, M., & Sandberg, A. (2014). *Förskolan som barns språkmiljö*. Vetenskapsrådets resultatdialog 2014, 9.
- Bjørnstad, E. & Pramling Samuelsson, I. (red.) (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under 3 år? En forskningsoversikt*. Oslo: Høgskolen i Oslo & Akershus
- Florez, E. & Harrysson, K. (2019). *Nyfiken på ögonblicken – ögonblicksforskning och kollegialt lärande i förskolan*. Komlitt.
- Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L. E., Sylva, K., Stein, A. & the FCCC Team. (2008). The quality of different types of childcare at 10 and 18 months: A comparison between types and factors related to quality. *Early Child Development and Care*, 178(2), 177–209.
- LoCasale-Crouch, J., Mashburn, A.J., Downer, J.T. & Pianta, R.C. (2008). Pre-kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 124–139.
- Mead, G. H. (1962). *Mind, self and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: Univ. of Chicago Press
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., and Leseman, P. (2015). *A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development*. Care: Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC).
- Mokrova, I., Broekhuizen, M., & Burchinal, M. (2015). *Pre-kindergarten and kindergarten classroom quality and children's social and academic skills in early elementary grades*. Evanston, IL: Society for Research on Educational Effectiveness.

Reys, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Solovey, P. (2012). Classroom Emotional Climate, Student Engagement and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700-712.

Persson, S. (2015a). Pedagogiska relationer i förskolan. I I. Tallberg Broman (Red.). *Förskola – tidig intervention* (Sid. 121–140). Stockholm: Vetenskapsrådet och Skolforskningsinstitutet.

Persson, S. (2015b). *En likvärdig förskola för alla barn – Innebörder och indikatorer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Persson, S. (2017). Kvalitetens brännpunkt – de pedagogiska relationerna. I S. Persson & B. Riddersporre (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur och Kultur.

Persson, S. (2019). Pedagogiska relationer och det professionella subjektet. I P. Dahlbeck & K. Westlund. *Relationell pedagogik – i teori och praktik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Siraj, I., Kingston, D., Neilsen-Hewett, C., Howard, S. J., Melhuish, E., de Rosnay, M., Duursma, E. & Luu, B. (2017). Fostering effective early learning. A review of the current international evidence considering quality in early childhood education and care programmes-in delivery, pedagogy and child outcomes. *NSW, Australia: Department of Education*.

Siraj-Blatchford I. (2009) 'Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: A Vygotskian perspective'. *Educational and Child Psychology* 26(2), 77-89.

Siraj-Blatchford, I., & Sylva, K. (2004). Researching pedagogy in English pre-schools. *British Educational Research Journal*, 30(5), 713-730.

Williams, P., Sheridan, S., & Sandberg, A. (2014). Preschool—an arena for children's learning of social and cognitive knowledge. *Early years*, 34(3), 226-240.

Yoshikawa, H., Weiland, C., Brooks-Gunn, J., Burchinal, M.R., Espinosa, L.M., Gormley, W.T. & Zaslow, M.J. (2013). *Investing in our Future: The Evidence Base on Preschool Education*. Society for Research on Child Development.

## 210303 - Anknytning och trygghet i förskolan

Medverkande: Johanna Lindblad, Malin Broberg, Sandra Charléz

INTRO:

**Johanna Lindblad** [00:00:00] Om man tittar i förskolans läroplan så står det att förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande och erbjuda en trygg omsorg. Och för att kunna göra det så behöver personalen veta hur man skapar trygghet för barn.

**Malin Broberg** [00:00:12] Och för att barnen ska kunna ägna sig fritt åt lek och utforskande i förskolemiljön så behöver den vara utformad så att barnet kan känna sig så lugnt och tryggt som möjligt och inte är upptagen av att hantera sina otrygghetskänslor.

**JINGEL INTRO SLUT** [00:00:26] Det här är en podcast från Skolverket.

**PGM Sandra** [00:00:37] Hej och välkomna till den här podden som ska handla om anknytning mellan barn och vuxna och hur vi skapar trygga miljöer för barn. Podden är för dig som arbetar med förskolebarn och tanken är att du ska få med dig konkreta handfasta tips. Med oss här idag har vi två kunniga gäster och jag börjar med att välkomna dig. Malin Broberg professor vid Göteborgs universitet.

**Malin Broberg** [00:00:58] Hej hej!

**PGM Sandra** [00:00:59] Och välkommen till dig Johanna Lindblad rådgivare på Specialpedagogiska skolmyndigheten.

**Johanna Lindblad** [00:01:04] Hej!

[00:01:05] Som jag sa, vi kommer att få konkreta handfasta tips och råd med oss men vi kommer att börja i det lite bredare perspektivet. I läroplanen står det att förskolan ska vara trygg, rolig och lärorik. Barns förmåga att skapa och bygga trygga relationer hänger samman med anknytning. Malin, du kommer att prata mest i det här samtalet, så kan inte du börja med att berätta lite om vad anknytning är?

**Malin Broberg** [00:01:30] Jo, alltså anknytning handlar om våra närmaste relationer och hur de byggs upp genom att vi kontinuerligt blir omvärdade av våra närmaste, som till exempel kan vara föräldrar. Men det är viktigt att säga att det är varken släktskap eller kön eller ålder på den som tar hand om barnet som är avgörande, varken för anknytningen ens uppkomst eller dess kvalitet. Sen kan man säga att anknytningsrelationerna bildas som en mall senare i livet för hur vi använder oss av andra människor för trygghet genom hela livet. Det är viktigt även i vuxen ålder. Och relationen till andra än föräldrarna då, som vi kan kalla för vikarierande anknytningspersoner, som kan vara till exempel far och morföräldrar eller pedagogerna i förskolan, som det här ska handla om då. Som kan ge viktiga kompletterande erfarenheter till dem som vi har med våra föräldrar och anknytning är då en teori som bygger på vad barn behöver för sin överlevnad utifrån evolutionsteorin. Alltså egentligen, vad behöver barn för att överleva för att arten ska överleva. Och då har det visat sig att bandet mellan barn och föräldrar är helt avgörande eftersom vi människobarn föds väldigt utvecklade och under väldigt lång tid, är beroende av värme och beskydd av vuxna för att överleva. Att barn är nära sina föräldrar är helt enkelt avgörande eftersom det minskar risken för att bli utsatt för faror.

**PGM Sandra** [00:02:50] Vi ska återkomma till vilka beteenden det är, men först vill jag säga att när vi använder ordet eller begreppet föräldrar i det här avsnittet så menar vi personer som kontinuerligt tar hand om barnet och det är oberoende av släktskap eller liknande. Men Malin kan du inte berätta lite mer om anknytningsens funktion och hur den utvecklas?

**Malin Broberg** [00:03:10] Funktionen är helt enkelt att hålla ihop barn och vuxna. Och vuxna kan man säga förenklat ha som en reflex att ta hand om och skydda barn som triggas igång av olika signaler som små barn visar. Till exempel kan man se att såsom spädbarn ser ut, alltså som att de har ett stort huvud och hög panna och andra saker som gör dem lika andra djurbarn, som också triggar vår önskan om att beskydda och ta hand om som hundvalpar och sådär, gör att vi gärna är nära dem men också skrik och leenden är sådana här triggersignaler som gör att vi håller oss nära och vill ta hand om och beskydda och ser barnets belägenhet i olika situationer. Och att föräldrarna sedan kontinuerligt svarar på de här signalerna från barnet, för att hålla det vid liv och hålla det vid gott mod gör att barnet utvecklar en särskild känsla av trygghet i de här personernas närhet som finns runt omkring dem. Och också så småningom en önskan att befinna sig nära de här personerna. Det är också delvis det som kan förklara att barn blir mammiga eller pappiga i vissa delar av utvecklingen och att den klänger sig fast vid sina föräldrar eller protesterar om de separeras från sina föräldrar.

**PGM Sandra** [00:04:19] När du pratar om det här med att vara mammiga eller pappiga så kommer jag att tänka på främlingsrädsla.

**Malin Broberg** [00:04:25] Främlingsrädslan, den hänger ihop egentligen rent biologiskt med att barnet börjar kunna röra sig själv och därmed skapa ett större avstånd mellan sig och föräldern. Och då riskerar det ju också att utsätta sig för faror som man ju vill undvika då och då blir barnen oroliga när de ser en främmande person och så söker de sig tillbaka till föräldern med sina nyvunna förmågor att röra sig. Och överlevnadsfunktionen här är helt enkelt att barnet inte ska ge sig ut på några större äventyr så att de riskerar olyckor eller liknande. Ett annat närliggande fenomen är faktiskt separationsångest som kan komma när föräldern försvinner ur barnets åsyn och som föräldralediga föräldrar kan säga; jag kan inte ens gå på toa utan att mitt barn protesterar och det är ett uttryck för det här med separationsångest då. Och båda de här sakerna, främlingsrädsla och separationsångest finns hos barn i hela världen under vissa delar av utvecklingen och när främlingsrädslan och separationsångesten triggas så aktiveras anknytningsbeteenden hos barnet för att försöka upprätthålla närheten till föräldern på olika sätt. Det gör att barnet till exempel skriker för att dra till sig föräldrarnas uppmärksamhet eller att det söker efter eller klamrar sig fast hos föräldern. Och när anknytningsbeteenden hos barnet är triggade, alltså att de är upptagna av att ta reda på vad föräldern befinner sig eller är orolig att föräldern ska lämna dem. Då har de väldigt svårt att vara nyfikna och utforskande och ägna sig åt lek och positivt lärande.

**PGM Sandra** [00:05:54] Finns det andra saker som kan trigga igång anknytningsbeteenden?

**Malin Broberg** [00:05:58] Ja men absolut, det är ju som sagt inte bara de här, att vara rädd för främlingar eller separationsångest utan det finns ju andra situationer när barn kan uppleva sig mer otrygga eller så. Och det kan vara hunger, obehagskänslor av olika slag när man blir trött, att man blir rädd eller att man får ont. Det är också sådana här triggers som gör att anknytningsbeteenden utlöses att barnet då söker närhet eller signalera till föräldern att komma och hjälpa dem på olika sätt och ofta genom skrik då när man är liten, men när man blir större så kan det också vara mer sofistikerat som att söka med blicken efter föräldern eller söka upp då.

**Malin Broberg** [00:06:36] Om barnet känner sig otrygg och visar anknytningsbeteenden så är det föräldern hon vill ha i första hand och det är svårt även för en erfaren och lyhörd pedagog eller mor och farförälder att avleda och få barnet intresserat av utforskande och lek om de är upptagna av att känna sig oroliga. Framför allt om det är allvarigare så att man är sjuk eller så där. Och för att barnet ska kunna ägna sig fritt åt lek och utforskande i förskolemiljön så behöver den vara utformad så att barnet kan känna sig så lugnt och tryggt som möjligt och inte är upptagen av att hantera sina otrygghetskänslor.

**PGM Sandra** [00:07:12] Johanna Vad säger du om det Malin pratar om?

**Johanna Lindblad** [00:07:16] Ja det här visar ju på vikten av att förskolan är en trygg plats. Hunger och rädslor är känslor som barnet känner även i förskolan. Men det kan ju gå bra. Men det kan ju bli lite svårare om barnet har feber eller har slagit sig och då blir det ju helt plötsligt mycket svårare för förskolepersonalen att vara en vikarierande anknytningsperson. Om barnet är extra sårbart.

**PGM Sandra** [00:07:40] Men Malin åter till dig. För jag undrar ändå varför anknytning är ett viktigt begrepp i förskolan?

**Malin Broberg** [00:07:46] Man kan ju säga att hela förskolemiljön egentligen för småbarn, triggar barnets anknytningsbeteenden och anknytningssystem som vi ibland pratar om då. Det hänger samman med att små barn redan kanske från 1 års ålder förväntas klara sig i flera timmar på förskolan själva. Ibland hela dagar utan sina vanliga primära anknytningspersoner som föräldrarna. Inte nog med det utan samtidigt förväntar vi oss att de ska vara nyfikna, de ska leka, de ska utforska de ska lära sig saker i förskolan och ska ta tillvara på den positiva miljö som förskolan kan ge dem och det förväntar vi oss också. Samtidigt som det är en miljö som innehåller väldigt många olika och ofta nya personer och lokaler som är svåra att överblicka och en massa nya saker. Så rent utvecklings- och anknytningsmässigt så är det en väldigt stor utmaning för ett litet barn att befinna sig i förskolan och det tänker jag kan vara viktigt att ha kunskap om.

**PGM Sandra** [00:08:42] Men hur har det här betydelse för barnet på lite längre sikt?

**Malin Broberg** [00:08:45] I det långa perspektivet så främjar ju de grundläggande trygga relationerna psykisk hälsa och sociala relationer framåt i livet. Och man blir lyhörd, sedd och bekräftad både i sin familj men också i förskolan där man tillbringar mycket tid. Så grundläggs en tilltro till sig själv och till sin förmåga att ta hand om sig och lösa problem men också att kunna lita på att det finns personer runt omkring som är välvilliga och som hjälper en när man behöver det för att ta sig vidare på olika sätt och att man kan använda de positiva sociala relationerna. Och då ger det barnen en modell för hur sociala relationer fungerar och vad man kan förvänta sig av andra människor.

**Malin Broberg** [00:09:25] Den här tilliten till sig själv och att man försöker klara sig på egen hand så bra det går men när man behöver stöd och hjälp från andra som kan mer. Så kan man använda sig av dem. Det ger också en tillit kan man säga till andra människor men också till samhället i stort i slutändan. Och till samhällskontraktet.

**PGM Sandra** [00:09:45] Fint att få det lite större perspektivet. Men jag tänkte rikta mig till dig Johanna. Om vi tar det tillbaka till förskolan vad betyder det då?

**Johanna Lindblad** [00:09:52] Ja det är ju först när barnet känner sig tryggt med personalen i förskolan som de kommer att kunna fokusera på lek och utforskande och ta till sig den stimulans som är viktig för deras utveckling och lärande. Så om man tittar i förskolans läroplan så står det att förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande och erbjuda en trygg omsorg. Och för att kunna göra det så behöver personalen veta hur man skapar trygghet för barn.

**PGM Sandra** [00:10:20] Som du säger. Förskolan ska erbjuda en trygg omsorg. Hur kan anknytningsteorin vara användbar även på organisationsnivå?

**Malin Broberg** [00:10:27] Men jag tänker att det kan vara viktigt analysverktyg att det faktiskt finns liksom en vetenskapligt grundad teori och vetenskap som man kan använda sig av när man organiserar förskolan. Det kan ge oss stor förståelse för de små barnens behov och signaler så att vi kan respektera dem i hur vi organiserar förskolan så att de passar bättre de små barnens grundläggande behov av nära relationer. Ibland kanske vi utgår lite mer från de vuxnas behov och vi kan faktiskt behöva erkänna ibland att de står i konflikt med varandra. Inte alltid men ibland. Och det tror jag att vi behöver av och till tänka till kring och sätta ljuset på och förstå. Det är inga lätta frågor att lösa men barnets perspektiv behövs också.

**Johanna Lindblad** [00:11:13] Ja där kan man ju säga att förskolan ska spegla de värden och rättigheter som finns i Barnkonventionen och de ska utgå från vad som bedöms vara barns bästa. Så här har ju rektorn en viktig roll och det handlar ju både om att försöka arbeta med frågan på organisatorisk nivå men också tänker jag att skapa förutsättningar för verksamheten att utgå från det som bedöms vara barnets bästa.

**Malin Broberg** [00:11:40] Absolut och det handlar ju också om att, ja men det kan faktiskt få då, om man tar det här på allvar så får det konsekvenser för den pedagogiska verksamheten och hur man organiserar grupper i förskolan. Små barn behöver kontinuitet och här behöver man fundera på hur man kan göra för att hålla nere både antalet barn men också antalet vuxna. Det räcker inte att kompensera många barn i en barngrupp med fler vuxna för då blir det för många personer runt barnen. Man kan också tänka på det när det handlar om lokalernas utformning, då kan det vara bra vet att små barn har ett väldigt stort behov av att ha fysisk närhet och ögonkontakt med vuxna och märka av vuxna. Små rum är väldigt bra för att det kan användas för att hålla ljudnivån nere. Men för små barn är det inte alltid så bra när man inte kan ha en vuxen i varje rum där det finns små barn. Det här kan också vara viktigt att ha med sig när man planerar för inskolnings- och överlämningsrutiner också.

**PGM Sandra** [00:12:38] Vi utlovade handfasta råd inledningsvis. Så nu kommer vi in på det lite mer konkreta. Johanna.

**Johanna Lindblad** [00:12:45] Men jag tänker att en del av det här kan ju vara svårt och påverka, som lokalernas utformning. Men då behöver man ju se till vad som går att förändra. Ja, går det att se mer till barnets behov utifrån de förutsättningar som finns på förskolan och det kan ju också vara bra att tänka på det riktmärke för barngrupper storlek som Skolverket har tagit fram. Och det kan ju vara någonting att förhålla sig till och kanske också vara ett stöd om man vill arbeta långsiktigt för att minska barngruppernas storlek.

**PGM Sandra** [00:13:17] Hur skulle ni säga att barnens lek och utforskande påverkas av trygghet och trygga relationer i förskolan? Malin?

**Malin Broberg** [00:13:24] Jag skulle gärna vilja ta ett exempel kanske då. Som många tror jag känner igen sig i att barn har ett, ett mönster kan man se som går igen flera gånger under en dag. Om vi utgår ifrån att barnen börjar med en trygg famn där de sitter hos en vuxen eller så, så blir de liksom intresserade av någonting i sin omgivning som gör att de börjar få en lust att utforska någonting och så söker de sig sakta bort från de vuxnas närhet. Vi kan tänka på en lekplats till exempel att de börjar krypa bort mot sandlådan eller någonting. Och sedan efter olika lång tid beroende på vad som händer så börjar de känna av att nu är jag kanske lite långt bort. Nu behöver jag återknyta med den vuxne på något sätt för mental och fysisk påfyllnad och uppmuntran och kroppskontakt. Och då söker de sig tillbaka. När barnet söker sig bort så behöver de vuxnas funktion så att säga att tillåta barnets utforskande och uppmuntra det här egna initiativet till lek och utforskande som ju ger möjlighet till lärande och inte vara ängslig och orolig för att barnet utforskar även på egen hand. Även om det ibland kan se lite farligt ut kanske när de gör saker som man inte är säkra på att de kommer reda ut. Då gäller det att man finns där till hands att det inte blir för farligt. Den vuxna ska se till att det är säkert. Men sen så då när den här cykeln av att utforska. Av någon anledning så känner barnet att nu vill jag återknyta. Då behöver den vuxne finnas där och välkomna barnet tillbaka. Inte tycker att nu är du för klångig eller osjälvständig eller någonting utan att någon faktiskt välkomnar barnet tillbaka. Om det behöver tröst så ger man tröst då man ser den här svagheten eller sårbarheten som kan finnas hos barnet. Det behöver inte vara något akut men bara en uppmuntran att, oj blev det lite högt eller blev du lite rädd eller vad det nu kan vara. Det här liksom att man pratar lite om, med barnet om vad som vad som händer under den här kortare eller längre perioden av utforskande. Vad var det som hände ramlade och slog dig. Det är ett sätt att hjälpa barnet att benämna sina känslor det som brukar kallas för känsloreglering, och

som hjälper barnet över tid får den här förmågan att reflektera över vad som händer i mig och vilka känslor man har och så där.

**Johanna Lindblad** [00:15:39] Det här är jätteviktigt och jag tänker att stödja och hjälpa barnet att förstå sina känslor. Det är ett viktigt uppdrag för förskolan och det har ju koppling till många av de mål som förskolan har. Bland annat att skapa förutsättningar för barn att få utveckla sin identitet och självständighet men också att utveckla förmågan att fungera både enskilt och i grupp. Men det kan ju vara utmanande för personalen i förskolan. Vi är ju alla olika och vi har olika lätt att vara den där trygga personen eller att vara den personen som lockar och utmana barnet.

**Malin Broberg** [00:16:13] Men precis som du säger johanna, att man kan vara olika bekväm i de här rollerna som man behöver ha kontinuerligt under dagen i barnets cykel av närhet, utforskande, närhet igen och utforskande. Och då kan man ju tänka att det måste ju inte alltid vara samma person som är lika stark i båda de här rollerna. Någon kanske är den som är jättebra på att stötta det utforskande hos barn som kanske är lite mer ängsliga som behöver ännu mer stöttning i det som är bra på hitta på saker och få igång barnets nyfikenhet och så där. Medan andra kan vara superbra mer på det om vårdande och hitta sätt att trösta och ta hand om och den som barnet gärna återvänder till när de behöver få sitta i knät en stund och så där. Jag tänker att det i förskolan så behövs ju sammantaget båda de här förmågorna väldigt tydligt men det behöver inte finnas lika mycket hos varje enskild person och det kan vara en väldigt bra sak att prata om i ett arbetslag om man vill jobba lite mer professionellt med omvårdnadsfunktionen om man får säga så. Hur ser vi på de här rollerna. Var är man stark och vad behöver man utvecklas mer som professionell pedagog.

**PGM Sandra** [00:17:20] Alltså att man i personalgruppen säger att jag är superbra på att, barn kryper upp i mitt knä och jag tröstar dem och jag gillar att hitta på saker med barnen så att man ser vilka styrkor man har i personal i gruppen?

**Malin Broberg** [00:17:33] Ja, till exempel och kanske också dela med sig av tips eller, hur har jag blivit så här. Vad kan jag lära mig av dig.

**PGM Sandra** [00:17:41] Johanna vad säger du?

**Johanna Lindblad** [00:17:42] De här samtalen blir ett sätt att organisera arbetet efter barnets behov. Jag tänker att en medvetenhet om de här behoven gör att man kan se frågan på ett annat sätt och det är ju lätt att förskolepersonalens egna omvårdnadssystem triggas som hos en förälder. Men om man kan benämna och förstå varför barnet och även en själv reagerar som vi gör så blir det ju inte bara ett mänskligt beteende det blir ju också en förmågor och färdigheter som man kan ha kunskap om och förstå. Men då går det ju att arbeta mer på ett professionellt sätt tillsammans med sina kollegor. Det är inte bara något som är utan vi kan utveckla det här arbetet i förskolan och det är färdigheter vi kan träna och reflektera tillsammans och fråga sig kanske hur kan vi utveckla det här arbetet kan ju vara ett sätt att arbeta systematiskt med trygghet i förskolan.

**PGM Sandra** [00:18:36] Vi har pratat en hel del om trygghet för barnen vilket personalen har i uppgift att åstadkomma. Är det något som personalen behöver vara extra medveten om när det handlar om att skapa trygghet? Malin, vad säger du?

**Malin Broberg** [00:18:48] Det är det allra viktigaste att tänka på för att skapa trygghet för småbarn barn verkligen den här medvetenheten om hur otroligt viktiga relationerna till vuxna anknytningspersoner är för barnet. Om man på riktigt förstår den funktionen och hur stor påfrestning det är för barnet att lämna föräldrarna på morgonen, att gå ifrån hemmet och säga hejdå. Det tänker jag det behöver man ha med sig. Att det här är en utmaning och att våga möta barnet där och tona in i barnets separationsreaktioner och kanske också den längtan som kan återkomma under dagen. Att inte bara försöka avleda eller kanske förneka kan de här känslorna av längtan som kan komma utan faktiskt bekräfta barnets känsla. Prata lite om mamma och pappa.

Även om barnet kanske då är lite långtig och lite ledsen. Det kanske finns foton som man kan använda för en stunds återknytning. Det kanske kommer när barnet ska vila och är lite trött mitt på dagen. Det kan vara ett bra sätt. Pedagogen behöver kunna komma in här och var en stand in men inte heller vara rädd för att ta in föräldrarna på olika sätt i dagen i förskolan. Men man ska kunna vara tryggheten när föräldern inte har möjlighet att vara där. Då behöver man gå in i den där och i de här känslorna och förstå det som väcks hos barnet och också få förutsättningar tänker jag att bli en närvarande och lyhörd person och då kan man inte heller, tänker jag hålla kvar i förutsättningarna eller föreställningen om att alla vuxna är lika viktiga för alla barn i förskolan utan det kan också vara så att vissa barn känner sig mer trygga hos vissa vuxna och som jag sa inledningsvis att kontinuitet är otroligt viktig för känslan av trygghet.

**PGM Sandra** [00:20:30] Superviktigt och superintressant det här det du säger. jag tänker också att man kanske låter bli att prata om föräldrarna för att man tror att det ska dra igång den här längtan efter föräldrarna igen men så som jag förstår det här snarare bekräftar vi barnet i vad de upplever.

**Malin Broberg** [00:20:47] Ja precis. Det är också det här att man kan prata om sådant som känns inuti. Någon annan förstår vad jag befinner mig känslomässigt och vi kan prata om att jag längtar men mamma och pappa mamma eller pappa kommer tillbaka i eftermiddag och då kan vi gemensamt vara lite ledsna en stund att vi längtar men sedan blir det bra.

**PGM Sandra** [00:21:06] Det är också tydligt att kontinuitet är viktigt. Men förskolan behöver ju, verkligheten ser ut som den gör, man behöver ibland ta in vikarier. Finns det något särskilt man bör tänka på då?

**Malin Broberg** [00:21:17] Ja det är klart att man behöver ta in vikarier det verklighet vi har och förhålla oss till också. Jag tänker då att det är ändå viktigt att komma ihåg att alla barn kommer att känna sig lite mindre trygga den dagen det är okänd personal som kommer in och det kommer också bli en större påfrestning för den ordinarie personalen. Om man tänker på det här med Främlingsrädsla så kan man ju tänka att jag ur personalens perspektiv så kommer det in en vikarie med fler händer. Men är det småbarn så får man tänka att en okänd person som kommer in kommer att trigga främlingsrädsla och därmed utgöra en påfrestning. Men om ordinariepersonal har skapat goda förutsättningar och rutiner och trygghet i gruppen, med varandra både med miljön och varandra är det också lättare att komma in som vikarie.

**PGM Sandra** [00:22:04] Johanna, Vad säger du?

**Johanna Lindblad** [00:22:04] Ja här har vi ju ett annat exempel på i förskolan kan arbeta systematiskt med trygghet. Att se över hur mycket personal barnen träffar om det är möjligt att skapa mer kontinuitet för barnen och kanske också prioritera vilka barn som är i störst behov av mest kontinuitet.

**PGM Sandra** [00:22:21] Det låter som att den första tiden i förskolan, alltså själva inskolning, är väldigt viktig. Vad tänker du om den här perioden? Malin.

**Malin Broberg** [00:22:29] Jag tänker att den perioden är väldigt viktig, men också väldigt utmanande för alla inblandade i den perioden. Det är laddat för föräldrarna att återgå till jobbet, att lita på att barnet klarar övergången. Det är laddat för förskolemiljön som ofta gör många inskolningar samtidigt och det är en period i terminen när det kan vara lite stökigt så där. Så att det är laddat på många olika sätt och viktigt. Och man organiserar ju det här på lite olika vis. Och då tänker jag, för att ge barnet möjlighet att vänja sig vid förskolan på ett bra sätt så är det fyra utmaningar som man behöver hantera och som förskolan behöver hitta, för sig och fungerande organisation för att möta.

**Malin Broberg** [00:23:10] Och det första tänker jag är att barnet helt enkelt behöver tid att vänja sig vid den fysiska miljön. Som är väldigt ny för dem, det vill säga: de nya barnen. De nya materialen,

uteplatsen, nya pedagoger och rent fysiska miljön. Det andra är att barnet i lugn och ro får lära känna helst en pedagog som efter hand kan fungera som en ersättare för föräldrarna när de inte kan vara där. Det gör sig bäst om om barnet får vara tryggt så att inte den här personen triggas främlingsrädslan i sig utan att man får lära känna den här personen, pedagogen tillsammans med en förälder närvarande. Samma gäller för det första att lära känna de fysiska miljöerna i lugn och ro tillsammans med föräldern, gärna.

**PGM Sandra** [00:23:54] Och det tredje?

**Malin Broberg** [00:23:54] Ja det tredje. De flesta barn i Sverige nu skolas ju in ganska tidigt alltså, runt ett års ålder och då har ju de flesta kanske inga tidigare erfarenheter att klara sig utan sina föräldrar under någon längre tid. De kanske alltid till och med haft en föräldraledig förälder med sig och då ska de ju också vänja sig vid att faktiskt säga hejdå och klara sig utan sin förälder. Och det här bör nog helst ske successivt det vill säga från kortare till längre separationsstunder. Den fjärde utmaningen är ju då ultimatum att barnet ska vänja sig vid att använda den här pedagogen som de har fått lära känna tryggt och dess funktion när den sätts på prov som att faktiskt vara en vikarierande anknytningsperson. Det vill säga hur fungerar relationen till den här personen när jag skiljs ifrån min förälder och mitt anknytningsbehov är stort då. Lyckas den här personen lugna och avleda barnet på ett rimligt sätt. De första gångerna kommer det här att vara jättesvårt för pedagogen för barnet. De allra flesta barn alla blir ganska uppgivna och upprivna när de lämnas. Men ju fler erfarenheter barnet gör av att, det är en person som kan förstå trösta och finnas nära mig fast jag blir ledsen och uppriven. Det gör ju att de får kontinuerliga upprepade erfarenheter av den här personen är att lita på och så småningom kan man börja använda sig av den här personen som en källa till trygghet i föräldrarnas ställe när den inte kan va där.

**PGM Sandra** [00:25:27] Fyra funktioner alltså. Barnet behöver vänja sig vid den fysiska miljön, lära känna en pedagog och klara sig utan sina föräldrar. Och det fjärde, att sen till slut kunna använda pedagoger som vikarierande anknytningsperson. Wow, den resa som barnen verkligen får göra under den här inskolningstiden. Nu när vi pratar om inskolning. Alla barn är olika. Finns det situationer där personalen på förskolan behöver tänka extra på hur de arbetar med att skapa en trygg relation och miljö?

**Malin Broberg** [00:25:58] Jag tänker att man ska tänka på det här alltid om du frågar mig.

**PGM Sandra** [00:26:03] haha, Ja det är klart.

**Malin Broberg** [00:26:03] Men sedan är det ju så att en del barn är svårare än andra att skapa nära relationer till och det beror ju på att det här anknytningsmönstret som barnet då ofta har haft ett helt år på sig att grundlägga tillsammans med sina föräldrar innan de kommer till förskolan. Det är som en modell för hur man kan använda sig av personer runt omkring sig. Och det här är för de flesta barn så att man har utvecklat en trygg anknytning, men en ganska stor andel barn har faktiskt också någon form av otrygg anknytning med sig. Och det kan ju finnas flera orsaker till att ett barn har en ökad risk att visa någon form av otrygg anknytning. Men det i sig gör att de kommer ha svårare att använda sig av förskolepersonalen som en trygg person.

**PGM Sandra** [00:26:45] När det handlar om barn med intellektuell funktionsnedsättning och autism. Vad kan förskolan då tänka på?

**Malin Broberg** [00:26:53] Jag brukar lite förenklat säga att det är de barnen där det är allra svårast att skapa de här positiva relationerna som är allra allra viktigast därför att de här barnen kan vara i ännu större behov av tryggheten än andra barn och framför allt om man tänker på barn med olika former av neuropsykiatriska svårigheter eller utmaningar så har de ofta kanske en hyperkänslighet i sitt nervsystem som gör att anknytningssystemet triggas oftare än hos andra och samtidigt så kanske de visar sina anknytningsbeteenden lite annorlunda. Och det kan vara extra viktigt med trygghet och att lära sig vilka är det här barnets signaler på att de känner sig otrygga. Och sedan

är det också en annan utmaning är att en del av de saker som vi spontant gör för att få andra barn att känna sig trygga, som att lyfta upp hålla om eller klappa på. Det kan i sig faktiskt ha sådant som triggat obehag i stället hos barn med den här typen av svårigheter eller utmaningar. Många gånger så använder de här barnen andra sätt att hantera sina känslor eller att lita till sin egen möjlighet att skapa eller minska otrygghetskänslorna genom att kanske dra sig undan, att ägna sig åt ritualer eller stereotypa repetitiva beteenden av olika slag. Och då kan det ju vara viktigt för förskolan att tänka på att de här beteendena fyller en funktion för barnet. Man kan irritera sig på det här beteendet men det fyller en funktion för barnet att till exempel gå snurra på nått eller stå vaggas fram och tillbaka och det är ett sätt för barnet att skapa trygghet eller ett tecken på att miljön snarare inte upplevs som trygg just nu. Och då så hjälper det liksom inte att försöka stoppa det här beteendet utan man behöver försöka göra någonting med miljön. Man måste fundera på vad det är i den här miljön som gör att barnet behöver ägna sig åt de här beteenden. För barnet gör det för att skapa ett lugn i sig själv och det blir väldigt sällan lugnare av att vi försöker bryta ett stereotypt beteende.

**PGM Sandra** [00:28:56] Juste. Jag vänder mig till dig johanna, vad säger du om det?

**Johanna Lindblad** [00:28:58] Ja här tänker jag att det är jätte viktigt att samverka med vårdnadshavare. Och i det samtalet ställa sig frågorna vad man kan göra för att skapa det här lugnet när omgivningen kan upplevas otrygg. Och då tänker jag på det här med att förskolan ska utgå från barns behov och det är ju när man kan ta med sig framåt. Vad är barnets behov. Hur står det i relation till de behov som förskolan har.

**PGM Sandra** [00:29:24] Otroligt intressant att höra er prata om anknytning här idag. Vi börjar närma oss slutet av det här samtalet och jag undrar om ni har några sista medskick till de som lyssnar på podden? Malin Vad säger du?

**Malin Broberg** [00:29:37] Då skulle jag vilja skicka mig det här med att skapa trygghet. Det är faktiskt en professionell färdighet och pedagogen är den som behöver ta ansvaret för att trygghet, kontakt och samspel utvecklas. Och god omvårdningsförmåga, att lyssna på barnet och reagera förutsägbart på det barnet visar är någonting som det finns mycket forskning på som visar betydelsen av våra tidiga relationer och trygghetens betydelse både för möjligheten att ta till sig kunskap och lärande men också den känslomässiga sociala utvecklingen. Det här är en grundsten för allt det andra som kommer i utbildningssystemet. Finns inte den här grundstenen så blir det svårare med det andra. Och här har förskolan en jätte, jätte viktig uppgift och också en möjlighet att utvecklas. Det finns massvis med kunskap att använda sig av som personal tänker jag. Det är ett spännande område att lära sig mer om och prata om i personalgruppen.

**PGM Sandra** [00:30:35] Ja verkligen jätteintressant! Johanna, vad säger du som avslutande medskick till de som lyssnar?

**Johanna Lindblad** [00:30:42] Jag kan inte annat än att hålla med Malin. Hur viktigt det är att förskolepersonal känner till det här med anknytning och hur det påverkar tryggheten för barnen. Sedan kan man också tänka sig att trygga barn ger helt enkelt mer utrymme för barnet att göra allt där roliga och viktiga som sker i förskolan, som att leka utvecklas och lära.

**PGM Sandra** [00:31:01] Leka, utvecklas och lära. Fina slutord! Tack för ett jätteintressant samtal om anknytning och trygghet. Malin Broberg, Göteborgs universitet och Johanna Lindblad, Specialpedagogiska skolmyndigheten. Tack för att ni var här idag.

**Malin Broberg** [00:31:16] Tack ska du ha.

**Johanna Lindblad** [00:31:17] Tack så mycket.

**PGM Sandra** [00:31:17] Jag heter Sandra Charléz. Tack för att du har lyssnat på den här podden från Skolverket.

## Del 2: Moment B – kollegialt arbete

Utgå från era reflektioner och det ni antecknat när ni har tagit del av materialet i moment A. Ha gärna materialet tillgängligt. Om ni vill så kan ni använda följande reflektionsfrågor som ett stöd för samtalet.

- Hur använder ni de pedagogiska relationerna för att stödja undervisningen på er förskola?
- Vad kännetecknar professionella pedagogiska relationer i förskolan?
- Vad behöver ni utveckla för att stärka de pedagogiska relationerna i undervisningen?

### Planera och förbered

Planera och förbered en aktivitet utifrån era diskussioner och det material ni har tagit del av i moment A.

I aktiviteten ska ni studera, dokumentera och utveckla hur ni använder de pedagogiska relationerna i olika möten med barnen. Nedan kommer två exempel på en sådan aktivitet.

#### Exempel på aktivitet 1

Utgå från en undervisningsaktivitet som utförs tillsammans med barn som har gått på förskolan en längre tid. Det kan till exempel handla om en rollek eller utomhusaktivitet. Studera hur ni i mötet med barnen använder de pedagogiska relationerna för att stödja syftet med undervisningen. Välj ett sätt att dokumentera de möten som sker. Dokumentationen kan bestå av korta sekvenser eller betydelsefulla ögonblick.

#### Exempel på aktivitet 2

Utgå från en undervisningsaktivitet i form av en rutin på förskolan som utförs tillsammans med barn som nyligen har börjat på förskolan, men som har avslutat inskolningen. Det kan till exempel handla om påklädning i hallen eller en matsituation. Studera hur ni i mötet med barnen använder de pedagogiska relationerna för att skapa trygghet hos barnet. Välj ett sätt att dokumentera dessa möten. I mötet kan dialog förekomma, men det går också bra att dokumentera möten där dialog inte förekommer.

## Del 2: Moment C – aktivitet

Genomför och dokumentera den aktivitet som ni tillsammans planerat i moment B. Ta med dokumentationen till ett gemensamt reflektionstillfälle med arbetslaget, där handledaren kan delta.

### Reflektera

Utgå från den undervisningsaktivitet ni undersökte.

- Vad händer i mötet mellan den vuxna och barnet?

- Vad förmedlar barnet? Vad förmedlar den vuxna?
- Hur svarar den vuxna/barnet på det som förmedlas?
- Hur använder den vuxna den pedagogiska relationen för att stödja barnet?
- Hur kan det pedagogiska stödet i mötet med barnet utvecklas?

## **Utveckla undervisningsaktiviteten**

Utgå ifrån reflektionerna och formulera hur det pedagogiska stödet kan utvecklas emotionellt, socialt eller kognitivt. Det kan till exempel handla om hur du kan hjälpa barnet att förstå och hantera sina känslor, stödja barnet i att känna sig mindre ensamt i situationen eller stödja barnet i att förstå och hantera undervisningen. Prova det du vill utveckla flera gånger på olika sätt och i olika undervisningssituationer. Dokumentera löpande vad som händer och ta med dokumentationen som underlag till diskussionen i moment D.

## **Del 2: Moment D – gemensam uppföljning**

Utgå från era reflektioner och dokumentation från moment C. Beskriv och reflektera gemensamt över era erfarenheter och hur utvecklingen påverkade undervisningen. För att era reflektioner ska kunna bli en del av ett fortsatt utvecklingsarbete på er förskola är det till fördel om rektor deltar i samtalet.

Som stöd för er gemensamma reflektion kan ni utgå från följande frågeställningar:

- Utifrån den utveckling ni gjorde av undervisningen, såg ni några förändringar och vad blev skillnaden för barnen?
- Hur kan ni använda erfarenheterna från det ni nu provat i den fortsatta undervisningen?
- Vilka nya insikter har ni fått om de pedagogiska relationernas betydelse i undervisningen? Var det något som överraskade er?
- Har några specifika behov på förskolan tydliggjorts och i så fall vilka?
- Vilka tankar och frågeställningar tar ni med er inför det fortsatta arbetet med de kommande delarna i modulen?