

”Det är någonting annat som skulle behövas...”

- Nya sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn

Magisterprogram för pedagogiska vetenskaper och lärarutbildningen Åbo Akademi

Pro gradu 2021

Lena Storbacka-Järvinen

## Abstrakt

Författare	Årtal
Lena Storbacka-Järvinen	2021
Arbetets titel	
”Det är någonting annat som skulle behövas”...	
- Nya sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	61
Referat	
<p>Barns välmående stöds kort- och långsiktigt genom att träna barns sociala och emotionella färdigheter (Jones et al. 2015, Puerta et al. 2016, Blewitt et al. 2018). Forskarna menar att goda sociala och emotionella färdigheter förebygger barns sociala utsatthet. Projektet <i>Resursstarka barn – stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken</i> har som mål att hitta sätt för småbarnspedagogiken att stöda barns sociala utsatthet. Med social utsatthet menas i den här avhandlingen att det i barnets vardag syns svårigheter, men barnet förblir utan det stöd barnet behöver. Denna magisteravhandling har gjorts som en del av det kartläggningsarbetet som görs inom projektet.</p> <p>Målet med avhandlingen är att belysa olika sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn. Syfte är med denna studie är att få fördjupad kunskap om hur personalen beskriver sitt arbete med socialt utsatta barn. Det här är en kvalitativ undersökning där datainsamlingen har gjorts genom fokusgruppintervju. Data har analyserats med hjälp av innehållsanalys.</p> <p>Resultat belyser vikten av att stöda socialt utsatta barn genom att stöda barns självreglering, impulskontroll, att uttrycka och benämna känslor, samt kamratfärdigheter. Även att träna barns koncentration är relevant. Respondenterna framförde att de vill utveckla metoder som stöder samarbete i eget team, med vårdnadshavare och mångprofessionellt samarbete. Professionell tillväxt, såsom tid för utbildning, att ta i bruk nytt material och tid för självreflektion lyftes fram som relevanta saker.</p>	
Sökord	
Socialt utsatta barn, Resursstarka barn, Projektet Resursstarka barn	
Syrjäytymisvaarassa oleva lapsi, voimavarainen lapsi, Voimavarainen lapsi-hanke	

# Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Bakgrund till problemet och tidigare forskning.....	2
2.1. Småbarnspedagogiken som kontext .....	3
2.1.1. Trender inom småbarnspedagogiken .....	3
2.1.2. Statistik om småbarnspedagogiken och barnskyddsåtgärder för barn under skolåldern .....	4
2.1.3. Barn i behov av stöd inom småbarnspedagogiken.....	5
2.1.4. Småbarnspedagogik arena för förebyggande barnskydd .....	6
2.2. Centrala faktorer för att stöda socialt utsatta barn .....	8
2.2.1. Riskfaktorer för barnets utveckling .....	8
2.2.2. Skyddsfaktorer för barnets utveckling och lärande .....	9
2.2.3. Socialt utsatta barn .....	10
2.2.4. Resursstarka barn.....	11
2.2.5. Vikten av att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter .....	11
2.2.6. Vikten av tidigt föräldrastöd .....	15
2.2.7. Projektet Resursstarka barn – stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken .....	17
3. Metod och genomförande.....	19
3.1. Val av metod.....	19
3.2. Datainsamlingsmetod.....	21
3.3. Analys av material .....	24
3.4. Etiska överväganden.....	26
3.5. Tillförlitlighet och trovärdighet .....	28
4. Resultat.....	30
4.1. Social utsatthet inom småbarnspedagogiken .....	31
4.2. Metoder och arbetsätt som används för att stöda barns sociala utsatthet .....	35
4.3. Metoder och arbetsätt som saknas i arbete med socialt utsatta barn.....	40
5. Sammanfattning och slutsatser .....	48
Refrensor .....	53
Bilaga 1: Informationsbrev om fokusgruppintervjun .....	60
Bilaga 2: Frågor vid fokusgruppintervjun .....	61

# 1. Inledning

Schreier et al. (2018) uppmärksammar att ett barns sociala utsatthet kan påverka barnets utveckling på flera olika nivåer. Schreier et al. (2018) nämner bland annat att barns utveckling av emotionella färdigheter, språk- och kommunikationsfärdigheter kan ta skada av social utsatthet. Rantala, Uotila och Rääkkönen (2018) poängterar att småbarnspedagogiken borde bli bättre på att känna igen de risker som kan leda till social utsatthet. Heinonen et al. (2016) antyder att småbarnspedagogiken i bästa fall kan stöda social utsatthet i ett tidigt skede och ge barnet det stöd hen behöver.

Projektet *Resursstarka barn – stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken* har som mål att hitta sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn. Syftet med projektet är att utveckla metoder och material som stöder personalen inom småbarnspedagogiken att arbeta med socialt utsatta barn. Med socialt utsatta barn menas enligt Davidsson och Juslin (2021) barn som har svårigheter, vilka syns i vardagen. Svårigheterna kan bero på olika saker och vara kopplade till barnets självt, familjen eller vara samhällsrelaterade. Författarna menar att för att motverka barns sociala utsatthet är det skäl att stöda barn att bli resursstarka. Davidsson och Juslin (2021) poängterar att socialt utsatta barn inte är bristfälliga eller skadade, utan det är det **riktade stödet** som barnet är i behov av som uteblir. Davidsson och Juslin (2021) menar att en central del för att stöda barns resurser är att träna barns sociala och emotionella färdigheter. Många studier tyder på att goda sociala och emotionella färdigheter är centrala för att stöda barns välmående och för att motverka social utsatthet (Blewitt et al. 2018; Jones et al. 2015; Määttä et al. 2017; Puerta et al. 2016;). En viktig del i projektet *Resursstarka barn* är att det stöd som barnet får inom småbarnspedagogiken ska överföras till barnets hem. När stödet även riktas till barnets hemmiljö blir stödet mera helhetsmässigt. I den här avhandlingen används ordet vårdnadshavare för att beskriva de personer som har vårdnaden av barnet. Det bör uppmärksammas att respondenterna i undersökningen använder ordet föräldrar när de syftas till barnets vårdnadshavare. För att respondenternas svar ska vara så autentiska som möjligt, har ordet förälder inte ändrats till vårdnadshavare i respondenternas svar.

Denna avhandling utgör en del av det kartläggningsarbete som görs inom projektet Resursstarka barn. Målet med avhandlingen är att belysa olika sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn. Syftet med avhandlingen är att få fördjupad kunskap om hur personalen beskriver sitt arbete med socialt utsatta barn.

Avhandlingens forskningsfrågor är:

1. Vilka utmaningar/svårigheter finns hos barn inom småbarnspedagogiken?
2. Vilka metoder och arbetssätt tillämpar personalen i arbete med socialt utsatta barn?
3. Hurdana metoder och arbetssätt beskriver personalen att de saknar i arbete med socialt utsatta barn?

För att projektet Resursstarka barn ska kunna utveckla material och metoder som stöder socialt utsatta barn är det viktigt att känna till hur personalen inom småbarnspedagogiken uppfattar de utmaningar och svårigheter som barn har. Det är även intressant att veta hurdana metoder och material som personalen saknar i arbete med socialt utsatta barn. Det här är en kvalitativ undersökning där datainsamlingen har skett med hjälp av fokusgruppintervjuer. Respondenterna är projektets deltagare. Data har analyserats med hjälp av innehållsanalys. Datainsamlingen och innehållsanalysen beskrivs närmare i avhandlingens metodkapitel, kapitel 3. Resultaten redogörs i kapitel 4. I kapitel 5 presenteras avhandlingens sammanfattningar och slutsatser. Resultatens teoretiska bas är teori om barns social utsatthet och vikten av att stöda barns sociala och emotionella färdigheter.

## **2. Bakgrund till problemet och tidigare forskning**

I det här kapitlet kommer småbarnspedagogiken som kontext att beskrivas. Det handlar om att beskriva vilka trender som förekommer inom småbarnspedagogiken, att lyfta fram relevant statistik om småbarnspedagogiken och barn som är i behov av stöd, samt att lyfta fram småbarnspedagogiken som en arena för förebyggande barnskyddsarbete. I kapitlets senare del belyses centrala faktorer för att stöda socialt utsatta barn. Det handlar om att känna till riskfaktorer och skyddande faktorer för barnets utveckling och lärande. I kapitlet diskuteras även

begreppet socialt utsatta barn och resursstarka barn, samt vikten av att stöda barns sociala och emotionella färdigheter. Kapitlet avslutas med att uppmärksamma vikten av tidigt föräldrastöd samt hur projektet Resursstarka barn kan bidra till att stöda socialt utsatta barn.

## **2.1. Småbarnspedagogiken som kontext**

### **2.1.1. Trender inom småbarnspedagogiken**

I Finland har småbarnspedagogiken under de senaste åren genomgått flera stora förändringar. Lag om småbarnspedagogik 540/2018 trädde i kraft 1.9.2018. Utbildningsstyrelsen reviderade Grunderna för planen för småbarnspedagogik och en ny version utkom 19.12.2018. Detta ledde till att anordnarna av småbarnspedagogik var tvungna att revidera sina lokala planer och de togs i bruk i augusti 2019. Lag om småbarnspedagogik 540/2018 tar även fasta på personalens behörighet. År 2030 ska två tredjedelar av personalen ha en högskoleexamen och föreståndaren ska ha en pedagogie magisterexamen.

I de nationella föreskrifterna poängteras att den pedagogiska verksamheten ska utveckla barnets mångsidiga kompetens, fokuserar vid barnets lärområden och har sin utgångspunkt vid barnets intressen och behov. Barnet ses som en aktiv aktör, som hela tiden lär sig nya saker i olika lärmiljöer. Barnets delaktighet att planera, utföra och utvärdera verksamheten lyfts fram som en central del. Verksamheten ska utgå från den gemensamma värdegrunden och syn på lärande. (Lag om småbarnspedagogik 540/2018 3§, 5§, 21-22§, Utbildningsstyrelsen 2018).

Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) är det centralt att känna igen barnets behov av stöd och att ordna lämpligt stöd för barnet, med fokus på tidigt ingripande. Grunderna för planerna för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) poängterar att det är centralt att utgå från barnets styrkor när man planerar stödåtgärder. Stödåtgärderna ska planeras så att tar fasta på hur stöd ordnas för barnet i dess enskilda verksamhet och för när barnet fungerar i barngruppen. Grunderna för planerna för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) belyser även att det är centralt att

personalen inom småbarnspedagogiken samarbetar med barnets vårdnadshavare och att personalen anlitar speciallärarens tjänster för att identifiera, planera, genomföra och utvärdera stödåtgärder. Vid behov ska även andra mångprofessionella anlitas. Ett mångprofessionellt samarbete kan innehålla ett samarbete mellan olika aktörer inom social- och hälsovården. I Grunderna för planerna för småbarnspedagogik lyfts barn- och familjerådgivningen och barnskyddet som viktiga mångprofessionella samarbetsparter. I allt samarbete är det centralt att samarbete med de olika parterna görs i första hand i samråd med barnets vårdnadshavare.

### **2.1.2. Statistik om småbarnspedagogiken och barnskyddsåtgärder för barn under skolåldern**

Enligt THL (2019) deltog år 2019 77,0 % av barn i åldrar 1-6år i småbarnspedagogisk verksamhet i Finland. År 2017 var de motsvarande siffrorna 70,7 %. Andelen barn som deltar i småbarnspedagogisk verksamhet har ökat i alla åldrar när man jämför den procentuella andelen med år 2017 och år 2018. Heinonen et al. (2016) beskriver att deltagandet i småbarnspedagogik är lågt i Finland när siffrorna jämförs med bland annat andra nordiska länder. I Danmark, Sverige, Island och Norge deltar över 90 % av barn som är två år redan i småbarnspedagogisk verksamhet. Undervisnings- och kulturministeriet har 1.8.2018 startat ett försök med avgiftsfri femårsverksamhet i syfte att höja på deltagande i småbarnspedagogiken. I första fasen deltog 17 kommuner (2018-2019) och i andra fasen 26 kommuner (2019-2020). Under åren 2021-2024 piloteras tvåårig förskoleverksamhet. Försöket torde börja den 1.8.2021 och innefattar 10 000 barn. (Undervisnings- och kulturministeriet/pressmeddelande 2020) Ett ökat antal deltagande i småbarnspedagogisk verksamhet kan öka småbarnspedagogikens möjligheter att nå socialt utsatta barn.

Kuoppala T. (personlig kommunikation, 5.2.2020) beskriver att det under år 2018 gjordes 22 299 barnskyddsanmälningar på barn i åldrar 0-6år, detta är 5,7 % av hela åldersgruppen. Av dem var 13 193, 3,4 % inom barnskyddets öppenvård. 954 barn i 0-6 ålder blev brådskande omhändertagna. I de sex största städerna i Finland; Helsingfors, Esbo, Vanda, Tammerfors, Åbo och Uleåborg gjordes år 2018 8 383

barnskyddsanmälningar. Småbarnspedagogiken gjorde i de sex städerna 1 234 barnskyddsanmälningar. År 2018 var 4 740 barn i ålder 0-6 klienter inom barnskyddets öppenvård. 1 237 barn i ålder 0-6 år var placerade utanför hemmet (Helsinki region infoshare 2019).

Förebyggande barnskyddsarbete har ofta som utmaning att nå de barn och familjer som är i behov av stöd. Småbarnspedagogiken är en viktig arena för förebyggande barnskyddsarbete, eftersom så många barn deltar i småbarnspedagogisk verksamhet och personalen kan vara i kontakt med barnfamiljerna dagligen. Småbarnspedagogiken är en verksamhet som är tillgänglig för alla barn, eftersom barnen har rätt att delta i småbarnspedagogisk verksamhet enligt lag om småbarnspedagogik 2018/540. Småbarnspedagogiken kan i sig vara en stödåtgärd inom förebyggande barnskyddsarbete. Projektet Resursstarka barn har skapats för att öka småbarnspedagogikens möjligheter att nå de barn och familjer som är i behov av stöd.

### **2.1.3. Barn i behov av stöd inom småbarnspedagogiken**

Pihlaja och Neitola (2017) beskriver att det är svårt att exakt avgöra hur stor del av barnen inom småbarnspedagogiken som är i behov av särskilt stöd. Olika statistik lyfter fram olika siffror beroende på år, definitionen av svårighet/utmaning och bristen av hur stödbehovet dokumenteras. Forskarna lyfter fram att år 2016 hade 5,4 % av barn inom småbarnspedagogikens olika arenor behov av intensifierat eller särskilt stöd. Pihlaja och Neitola (2017) synliggör att mest har barn behov av stöd i utmaningar i den språkliga utvecklingen. Därefter är den vanligaste formen av stöd, stöd i sociala- och emotionella svårigheter, ADHD och andra uppmärksamhetsstörningar (ca 9 %/stödbehov). Stöd på grund av funktionsnedsättning ligger på ca 3 % av alla stödbehoven.

Trestegsstödet ingår i lag om grundläggande utbildning 1998/628, men vissa kommuner har valt att tillämpa trestegsstödet även inom småbarnspedagogiken. Ungefär hälften av kommunerna har övergått till trestegsstöd inom småbarnspedagogiken framgår i undervisnings-och kulturministeriets rapport 2017:39 (Eskelin & Hjelt 2017). Pihlaja och Viitala (2019) beskriver att



trestegsstödet innehåller allmänt, intensifierat och särskilt stöd. Allmänt stöd är den första stödformen för att svara på barnets behov av stöd. Allmänt stöd kräver inga undersökningar eller beslut. Ifall barnet är i behov av intensifierat stöd görs en pedagogisk bedömning. Pihlaja och Viitala (2019) lyfter vidare fram den pedagogiska bedömningen. Den pedagogiska bedömningen innehåller en helhetsmässig beskrivning av barnets utveckling och lärande. Denna bedömning görs utgående från personalens, vårdnadshavarnas och barnets synvinkel. Bedömningen innehåller även en beskrivning av hurdan stöd barnet redan har och en utvärdering av hur stödet har inverkat. Ifall åtgärderna inom det intensifierade stödet inte är tillräckligt kan barnet enligt Pihlaja och Viitala (2019) övergå till särskilt stöd. Särskilt stöd kräver ofta ett utlåtande från flera olika professionella till exempel specialsjukvården, psykolog och/eller speciallärare. Inom småbarnspedagogiken görs ofta ett beslut av särskilt stöd görs till exempel av chefen för småbarnspedagogik.

#### **2.1.4. Småbarnspedagogik arena för förebyggande barnskydd**

Sorkkila och Aunola (2020) ansvarar för Finlands del i undersökningen *International investigation of parental burnout (IIPB)*. I undersökningen har deltagit över 17 000 vårdnadshavare från 42 olika länder. Finlands vårdnadshavare är bland de sju mest utmattade länderna (Roskam 2020, 8). Sorkkila beskriver att det är svårt att förklara orsaken till utmattning hos vårdnadshavarna i Finland, men individualism är en faktor som förklarar utmattningen mera än kulturella värderingar, ekonomiska skillnader länderna emellan, individuella eller familjerelaterade skillnader (Sorkkila & Aunola 2020). Detta kan stärka uppfattningen om att vårdnadshavare med små barn i Finland har ett behov av stöd. I den här avhandlingen är en central del att kunna lyfta fram hur småbarnspedagogiken kan förebygga social utsatthet. En viktig del i projektet Resursstarka barn är att kunna införa det stöd barnet får inom småbarnspedagogiken till barnets hemmiljö. Pölkki och Vornanen (2016) menar att småbarnspedagogiken används som förebyggande barnskyddsåtgärd i fall när vårdnadshavarna är utmattade, har mentala svårigheter, svårigheter i föräldraskapet, missbruk, svårigheter att ta hand om barnet och det finns

utmaningar i barnets utveckling. I dokumentation kring orsakerna att tillämpa småbarnspedagogiken som förebyggande barnskyddsåtgärd togs det oftare fasta på vårdnadshavarnas behov än på barnens behov.

Heinonen et al. (2016) poängterar att småbarnspedagogiken kan fungera som förebyggande barnskydd både när man ser ur ett individuellt perspektiv, men också när man iakttar det ut en samhällelig syn. Småbarnspedagogiken kan stöda ett enskilt barns helhetsmässiga välmående. Centralt är hur barnets utveckling, fostran och inlärnings stöds. Ifall det uppstår svårigheter under barnets uppväxt eller i familjens liv, kan dessa stödas inom småbarnspedagogiken genom ett tidigt ingripande. Småbarnspedagogiken har enligt Heinonen et al. (2016) speciell god effekt för de barn som har svårigheter i utvecklingen eller i inläringen, eller om det finns faktorer i barnets uppväxtmiljö som belastar. Förebyggande barnskyddsåtgärder har mest effekt när de riktas till småbarn. Småbarnspedagogiken är en central serviceform där det är möjligt att jämna ut barnens olika förutsättningar gällande inläring och utveckling.

Rantala, Uotila och Räikkönen (2018) poängterar att småbarnspedagogiken ofta ses som en separat del inom familjearbete och förebyggande barnskyddsarbete. Rantala, Uotila och Räikkönen (2018) hänvisar till Rimpelä (2015) som argumenterar för att när vårdnadshavarna mår bra så mår också barnet bra. Stöd till barnet och barnfamiljerna borde gå igenom en reform, där man allt mera skulle utgå från förebyggande ingripande istället för att arbeta problemcentrerat. Det här innebär enligt Rantala, Uotila och Räikkönen (2018) att småbarnspedagogiken kunde arbeta för att känna igen riskfaktorer i barnets utveckling och välmående, samt att tillsammans med andra professionella sträva efter att hitta flera metoder som stöder arbetet kring en välmående familj.

Rissanen et al. (2018) lyfter fram att det i Finland har gjorts lite undersökningar kring effekter av tidigt stöd. De undersökningar som har gjorts har fokuserat på effekter av att stöda förälder som har en problematik som ses som en stor riskfaktor för barnets välmående. Tidig insats (2017) rapporterar om internationella undersökningar som visar att universellt föräldrastöd har framstående effekter för folkhälsan och den nationella ekonomin. Med program som stöder föräldraskapet har man kunnat stöda barns sociala och emotionella svårigheter,

beteendesvårigheter och senare problemanvändning av rusmedel. Undersökningar har enligt Tidig insats (2017) även kunnat minska på familjemedlemmarnas upplevelser av stress och har förbättrat kvaliteten på relationerna inom familjen.

## **2.2. Centrala faktorer för att stöda socialt utsatta barn**

### **2.2.1. Riskfaktorer för barnets utveckling**

Björktomta och Eriksson, (2016) Calheiros et al. (2018) och Forinder och Hagborg (2008) har identifierat fyra karaktärer som innebär en risk för barnets utveckling och hälsa. Forskarna beskriver att den första faktorn har att göra med barnets karaktär, så som att barnet är funktionsnedsatt eller andra genetiska faktorer, så som att barnet är känsligt. Den andra karaktären har enligt forskarna fokus vid barnets vårdnadshavare och kan till exempel vara ensamstående eller lågutbildade vårdnadshavare eller våldsamt hos vårdnadshavaren. Barn vars vårdnadshavare har problem med den fysiska, psykiska hälsan eller problem med missbruk har en högre risk för negativ utveckling och ohälsa. Familjekaraktärer så som fattigdom och att familjen har enligt forskarna en utländsk bakgrund är den tredje observerade faktorn som innebär en risk för barnets utveckling och hälsa. Den fjärde faktorn som kännetecknats som risk är den sociala omgivningen, så som ett oroligt boend område och svagt socialt nätverk (Björktomta & Eriksson 2016; Calheiros et al. 2018; Forinder & Hagborg 2008). I Statsrådets publikationer (8/2019) lyfts fram att ensamhet, fysiskt och psykiskt våld samt fattigdom är de största riskfaktorerna för barnets hälsa och välbefinnande i Finland. Dessa riskfaktorer är större bland de barn som har något av de risk-karaktärerna som beskrevs ovan.

Björktomta och Eriksson (2016) menar att en riskfaktor i sig kan leda till flera olika andra risker och en del är mera bestående än andra, så som till exempel fattigdom. Fattigdom beror ofta på låg utbildning och leder ofta till att familjen bor på ett mindre tryggt område, i en trång lägenhet och arbetslöshet är ofta ett faktum. Risken för brottslighet är även större. Även Almqvist et al. (2019) beskriver att svårigheter ofta hopar sig och citerar till det gamla ordspråket ”en olycka kommer sällan ensam”. Almqvist et al. (2019) beskriver att de barn som har utsatts för en

allvarlig svårighet eller händelse utsätts med en stor sannolikhet för flera svårigheter eller händelser under uppväxten. Forskarna har kunnat konstatera att när ett barn utsätts för flera svårigheter påverkar det barnets utveckling och hälsa mera sannolikt än om barnet utsätts för endast enstaka svårigheter eller händelser. Effekten av allvarliga svårigheter och händelser verkar vara bestående och de kan påverka barnets utveckling och välmående hela livet.

Björktomta och Eriksson (2016) poängterar att speciellt utmärkande är tiden då belastningen sker. Sker belastningen under en kortare eller längre tid i barnets liv? I vilket skede i barnets liv sker belastningen? Sker det en eller flera belastande faktorer samtidigt? När det sker en belastande faktor i barnets liv i ett visst utvecklingsskede kan det vara mera belastande än när det sker i ett annat utvecklingsskede. Björktomta och Eriksson (2016) uppmärksammar att ett yngre barn har oftare färre skyddsmekanismer än äldre barn. Sannolikheten är också större att ett barn utsätts för en trauma/riskfaktor än de barn som inte utsätts för trauma.

Schreier et al. (2018) lyfter fram att barns sociala utsatthet kan ha en negativ påverkan på den kognitiva och fysiska utvecklingen, emotionella färdigheter, språk och kommunikationsfärdigheter, samt skolmogenhet. Forinder och Hagborg (2008) anser att flera riskfaktorer kan bidra till ogynnsam utveckling, medan skyddande faktorer kan motverka negativ utveckling.

### **2.2.2. Skyddsfaktorer för barnets utveckling och lärande**

Inom forskning (bl.a. Björktomta & Eriksson 2016; Davidsson & Juslin 2016; Forinder & Hagborg 2008;) benämner man ofta individens förmåga att psykiskt handskas med ett problem även om det inte går reda ut, som *resiliens*. Resiliens innebär att barnet utvecklas även om det finns en hög risk för utvecklingen, barnets kompetens är bestående trots stressande faktorer i barnets liv och att barnet återhämtar sig trots att hen har varit med om traumatisk händelse. Utsträckningen av resiliens är inte bestående utan varierar med tiden och hur omständigheterna

förändras (Björktomta & Eriksson 2016; Davidsson & Juslin 2016; Forinder & Hagborg 2008;).

Forinder och Hagborg (2008) lyfter fram begreppet *coping*, det vill säga barnets förmåga att hantera stress och belastningar. Coping riktar sig på hur barnets beter sig i stressande situationer och bortser från andra skyddande faktorer. Forinder & Hagborg (2008) poängterar att barnet väljer mellan två strategier, att hen anpassar sig till situationen eller försöker lösa den. Det som är relevant är att barnet har en förmåga att göra en riktig bedömning av situationen. Davidsson och Juslin (2021) menar att en viktig förutsättning för det här är att barnet har en tillitsfull och närvarande relation till vårdnadshavarna eller någon annan person. Det här hjälper barnet att få rätt information och att hantera situationen. Davidsson och Juslin (2021) betonar att god impuls kontroll och positiv självuppfattning är även positiva faktorer. Fritidsintressen och kreativitet anses även vara skyddande faktorer, eftersom de ger mening i livet

Ahonen (2017) beskriver att kvalitativ småbarnspedagogik kan vara en viktig skyddsfaktor för barn som är i risk för att blir socialt utsatta. Ahonen (2017) menar att inom småbarnspedagogiken är en god relationen mellan pedagogen och barnet en av de viktigaste skyddsfaktorerna för att minska på barnets sociala utsatthet. Den goda relationen kan fungera i ett förebyggande syfte, men den kan också ”bära” barnet vidare, trots de risker som barnet utsätts för. En trygg person och god relation kan vara avgörande för barnet, när den personen hjälper och stöder barnet i det hen behöver. Den goda relationen kan även bidra till att minska på de skillnader som finns mellan barnen, som har med barnets bakgrund och familjeförhållandena att göra (Ahonen 2017; Björktomta & Eriksson 2016; Statsrådet publikationer 8/2019).

### **2.2.3. Socialt utsatta barn**

Davidsson och Juslin (2021) menar att socialt utsatta barn är barn som är utsatta för någon form av risker. Det kan handla om en eller flera risker. Författarna anser att riskerna kan vara kopplade till samhället, familjen, vårdnadshavarna eller barnet

själv. Hos ett socialt utsatt barn syns det en svårighet i barnets vardag. Svårigheten kan enligt Davidsson och Juslin (2021) synas i barnets inläring eller utveckling, i barnets relation till andra barn och vuxna. Det centrala i denna definition för socialt utsatta barn är att det i barnets liv finns svårigheter men **stöd uteblir**. Den här definitionen av socialt utsatta barn är den som genomsyrar i hela avhandlingen. Davidsson och Juslin (2021) poängterar att socialt utsatta barn inte är barn som på något sätt är bristfälliga eller skadade, utan det centrala är att socialt utsatta barn förblir utan det stöd som barnet behöver. För att stöda socialt utsatta barn påpekar Davidsson och Juslin (2021) att personalen inom småbarnspedagogiken bör stöda barn att bli resursstarka, att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter. Detta kallas inom projektet Resursstarka barn, barns sociala och emotionella kompetensprofil. Författarna framhäver också att det är av stor betydelse att involvera barnets vårdnadshavare i arbetet och även stöda barnet i dess hemmiljö.

#### **2.2.4. Resursstarka barn**

Resursstarka barn är enligt Davidsson och Juslin (2016) barn som är positivt inställda till sig själv, sin omvärld och sin förmåga att utvecklas. Resursstarka barn känner till sina egna färdigheter och även sina begränsningar. Davidsson och Juslin (2016) menar vidare att resursstarka barn är motiverade att lära sig och att pröva på nya saker. Resursstarka barn förstår att de kan lyckas men också att de kan misslyckas, samt att de kan ta emot hjälp och stöd. Personalen inom småbarnspedagogiken kan enligt Davidsson och Juslin (2016) inta ett resursförstärkande förhållningssätt genom att de känner till de resurser och risker som barnets vardag består av. Personalen delar barnets glädje och bekymmer i vardagen och förhåller sig hoppfull till framtiden. Personalen förstår och lever sig in i de saker som barnet är intresserat av samt de saker som är centrala i barnets liv.

#### **2.2.5. Vikten av att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter**

Collaborative for Academic, for Social and Emotional Learning (CASEL) strävar efter att implementera evidensbaserade material och program för barn i småbarnsålder och upp till barn i tonåren. CASEL arbetar aktivt för

implementering av material och program som stöder barns sociala och emotionella lärande, sk. SEL-träning (social and emotional learning). CASEL definierar att barns sociala och emotionella färdigheter innefattar *självreglering, social medvetenhet, relationsfärdigheter, beslutsfattande och självkänedom*. Självreglering innebär enligt CASEL (2013) barnets färdigheter att reglera egna känslor och eget beteende. Social medvetenhet betyder enligt CASEL (2013) att barnets färdigheter att känna igen och förstå andras känslor och att kunna leva sig in i andras känslor. Det innebär även att barnet känner och visar empati, samt förstår sociala normer. CASEL (2013) lyfter fram att med relationsfärdigheter menas barnets färdigheter att inleda och upprätthålla relationer, som är sunda och ger tillfredsställelse. Beslutsfattande innehåller förmåga att fatta konstruktiva beslut som styr eget beteende och växelverkan med andra människor. Självkänedom innebär enligt CASEL (2013) att barnet känner igen egna känslor, egna målsättningar och värderingar samt att barnets kan utvärdera eget beteende (CASEL 2013; Määttä et al. 2017; O'Conner 2017).

Blewitt et al. (2018), Jones et al. (2015) och Puerta et al. (2016) poängterar att barns sociala och emotionella färdigheter hos barn under skolåldern har ett statistiskt signifikant samband mellan unga vuxnas sysselsättning, kriminalitet, mental hälsa, välmående och användning av rusmedel. I deras undersökningar hade goda sociala och emotionella färdigheter ett starkt samband med att barnen gick grundutläggande utbildning i tid, fick ut sin examen och var sysselsatta på heltid i ung vuxenålder. Goda sociala och emotionella färdigheter hade ett starkt samband med att inte bli åtalad för brott eller att bli arresterad av polisen i ung vuxen ålder. Jones et al. (2015) kunde i sin undersökning även konstatera att de barn som i småbarnspedagogiken hade goda sociala och emotionella färdigheter använde alkohol och droger mindre sällan än de barn som hade svaga sociala och emotionella färdigheter. Puerta et al. (2016) argumenterar för att barn med goda sociala och emotionella färdigheter rökte mera sällan vid 16-års ålder och det förekom mindre tonårsgraviditeter. Goda sociala och emotionella färdigheter minskade enligt Jones et al. (2015) unga vuxnas internalisering och externalisering, samt risken för att behöva medicineras för emotionella och beteendesvårigheter i tonårsåldern. Puerta et al. (2016) konstaterar att barn med goda sociala och emotionella färdigheter har en bättre hälsa vid 42-års ålder än barn

som hade svaga sociala och emotionella färdigheter i småbarnspedagogisk ålder. Det kan sammanfattningsvis konstateras att goda sociala och emotionella färdigheter ökar barnets helhetsmässiga välmående och minskar risken för utsatthet.

Ahonen (2017) belyser att en kvalitativ småbarnspedagogisk verksamhet kan förebygga barns utåtagerande beteende och stöda barns sociala och emotionella utveckling. En kvalitativ småbarnspedagogisk verksamhet minskar enligt Ahonen även på sociala och emotionella svårigheter och utmaningar. Orsaken till att småbarnspedagogiken har en så stor betydelse är för att barnet får vara med om värdefull växelverkan, hen får uppleva vård och omsorg, samt att känna att hen lyckas. Den positiva inverkan på barnets sociala och emotionella utveckling sker endast när barnet har en trygg relation till den vuxna (Ahonen 2017).

Internationellt används flera program för att stöda barns sociala och emotionella färdigheter, sk. Sel-program. Blewitt et al. (2018) och Puerta et al. (2016) poängterar att Sel-program stöder barns sociala och emotionella färdigheter bäst när de ges som universellt stöd och förverkligas under småbarnsåren. Puerta et al. (2016) lyfter fram att Sel-program har mera effekt när de används systematiskt och under en längre tid. Trots det argumenterar Jones och Doolittle (2017) för att Sel-program i flera undersökningar påvisar motstridiga effekter. Blewitt et al. (2018) försvarar resultaten med att det kan bero på att effektmätning inte görs tillräckligt länge, för att kunna se om det barnet lärt sig har blivit en färdighet som syns i vardagen och i flera situationer.

I CASEL-guiden (2013) synliggörs att Sel-program ofta har olika tyngdpunkter. Fokus i de olika programmen kan vara vid att utveckla den pedagogiska miljön, främja interaktionen mellan pedagogen och barnet eller att träna sociala och emotionella färdigheter överlag. Blewitt et al. (2018) uppmärksammar att Sel-program ofta fokuserar vid att träna flera olika färdigheter i kombination med varandra så som sociala, emotionella och kognitiva färdigheter. Blewitt et al. (2018) menar ytterligare att andra Sel-program har en tyngdpunkt vid en särskild färdighet, så som till exempel reglering av känslor och eget beteende. En del program tillämpar metoder så som mindfulness, yoga, avslappning och andra



kreativa metoder. Jones och Doolittle (2017) och McClelland et al. (2017) noterar att de Sel-program som använder lek som metod för att träna barns sociala och emotionella färdigheter är speciellt effektiva.

Määttä et al. (2017) lyfter fram att personalen inom småbarnspedagogiken i Finland använder metoder och material för att stöda barns sociala och emotionella färdigheter, men personalen använder få evidensbaserade program och programmen används inte systematiskt. Määttä et al. (2017) beskriver att personalen mest nämner att de använder *stegvis*, *tunnemuksu* och *mututoukka*, samt *de otroliga åren*. Av dessa program har stegvis och de otroliga åren mest evidens. Förutom dessa program menar Määttä et al. (2017) att personalen inom småbarnspedagogiken använder sig av material som ger verktyg för att arbeta mobbningsförebyggande i barngrupperna och material som stöder barnen att träna emotionella färdigheter, att känna igen och benämna känslor. Det handlar om material så som barnböcker, tips på verksamheter, handlingsplaner och inspirationsmaterial. Personalen tillämpar även lek, sång, musik, bildmaterial, känslor- och styrkekort samt mjukisdjur för att träna barnens sociala och emotionella färdigheter.

Efter Määttas et al. (2017) rapport om att stöda barns sociala och emotionella färdigheter inom småbarnspedagogiken har vikten av stöd för sociala och emotionella färdigheter lyfts fram allt mera. Samtidigt som förändringarna inom lagstiftning och nationella föreskrifter lyfter fram en allt mer positiv syn på barnet och barnets lärande. Styrdokumenterna uppmärksammar vikten av att tillämpa barnets styrkor i vardagen och barnet ses som en aktiv deltagare i verksamheten. Barnets möjlighet till delaktighet ses som en central del av verksamheten. Inom småbarnspedagogiken stöder *positiv pedagogik*, *se det goda* och *lågaffektivt bemötande* de rådande uppfattningarna om att stöda barns sociala, emotionella och kognitiva utveckling. Enligt Leskisenoja (2019) har *positiv pedagogik* sina grunder i positiv psykologi och positiv pedagogik fokuserar vid barnets styrkor, positiva relationer, barnets delaktighet och att uppmärksamma situationer där barnet lyckas. *Se det goda* har utvecklats av Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen för att pedagoger ska kunna hjälpa barnet att känna igen sina styrkor och tillämpa dem (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). *Lågaffektivt bemötande* har lanserats av

psykologen Bo Hejlskov Elvén. Lågaffektivt bemötande har skapats för att hantera barns utmanande beteende. Lågaffektivt bemötande uppmärksammar lugnt och förståeligt förhållande till barn i alla situationer. Metoden tillämpar tre olika verktygslådor för olika situationer (Elvén 2020).

### **2.2.6. Vikten av tidigt föräldrastöd**

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) poängteras ett aktivt samarbete med barnets vårdnadshavare. Särskilt viktigt är detta när barnet är i behov av stöd. Personalen inom småbarnspedagogiken ska med barnets vårdnadshavare diskutera vilka möjligheter det finns att få stöd, de viktigaste principerna i stödformen, samt hur stödformen kommer att genomföras. Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) lyfter fram att det är viktigt att omedelbart kontakta barnets vårdnadshavare när det visar sig att barnet har utmaningar i relation till utveckling eller lärande, samt om personalen upplever oro för barnets välmående. Personalen ska informera vårdnadshavarna hur man går tillväga i barnets ärenden, hur vårdnadshavarna får information och om att personalen arbetar under sekretess.

Barnets behov av stöd kan enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) behövas en längre eller endast en kortare period. Centralt är att barnet får stöd i ett tidigt skede. Barnet kan få stöd i form av olika pedagogiska arrangemang, så som individuell handledning av en speciallärare inom småbarnspedagogiken, bilder för att stöda språket eller kommunikationen. Strukturella arrangemang kan innebära att barngruppens barnantal minskas eller personalstrukturen genomgår förändringar. Andra arrangemang kan till exempel innebära att sakkunnig inom social- och hälsovården konsulterar och handleder personalen inom småbarnspedagogiken. Det är viktigt att barnets behov av stöd utvärderas kontinuerligt. Observation och dokumentation är betydelsefulla vid utvärdering. Enligt Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2018) är det viktigaste verktyget barnets individuella plan för småbarnspedagogik när man redogör för barnets behov av stöd. Den individuella planen ska innehålla en beskrivning av barnets behov av stöd i relation

till målsättningarna. Fokus ska ligga vid de pedagogiska lösningarna som man gör för att barnets ska nå sina målsättningar.

Heinonen et al. (2016) anser att det är viktigt med ett fungerande samarbete mellan personalen inom småbarnspedagogiken och barnets vårdnadshavare. Speciellt viktigt är det när barnet är i behov av särskilt stöd eller när barnets familj berörs av utmanande livssituationer och därmed är i behov av stöd. Det viktiga är att skapa en gemensam förståelse över situationen så att det gynnar barnet. Småbarnspedagogikens målsättning är enligt Heinonen et al. (2016) inte att lösa familjernas alla problem, men det centrala är att personalen har en förståelse över familjens situation och den värld som barnet lever i. De svårigheter, utmaningar och överlag levnadsmiljö som barnet lever i, påverkar barnets beteende och förutsättningar för utveckling och inläring. Heinonen et al. (2016) menar vidare att varje barn reagerar individuellt på de utmaningar och svårigheter som finns i familjen. Varje barn har även olika skyddande faktorer som hjälper barnet att övervinna en svår situation. Det är enligt Heinonen et al. (2016) av stor betydelse att inse att när småbarnspedagogikens resurser inte hjälper eller räcker till så är det personalens skyldighet att vägleda familjen vidare till andra tjänster inom familje- och socialservice. Författarna poängterar att det är småbarnspedagogikens uppgift att känna igen när familjen behöver stöd och att vägleda familjen vidare till rätt tjänst. Ibland kräver dock familjens situation akut ingripande av barnskyddsåtgärder.

Rautio (2016) anser att vikten av tidigt föräldrastöd och förebyggande arbete lyfts fram som viktiga element när man diskuterar stöd för barnfamiljer. Olika projekt har under åren gjorts i Finland kring temat. Programmet för barn och familjetjänster LAPE, är ett regeringsprogram vars implementeringsfas fortgår under åren 2020-2022. Ett av målen är att utveckla tidigt stöd för barnfamiljer (THL 2021). Tidigt föräldrastöd kan enligt Rissanen et al. (2018) förverkligas på flera olika sätt. Det gemensamma målet är att stöda vårdnadshavarna och familjen innan utmaningarna syns eller genast när utmaningarna framträder. Detta görs genom att stärka vårdnadshavarnas resurser. I Finland produceras det tidiga stödet för vårdnadshavare som universellt stöd. Gruppinterventionsprogram med evidens som tillämpas i Finland i dagsläge är *de underbara åren* och *voimaperheet*.

Pölkki och Vornanen (2016) lyfter fram att största delen av vårdnadshavarna oftast är nöjda med den stöd de får av personalen inom småbarnspedagogiken. Pölkki och Vornanen (2016) poängterar att vårdnadshavarna är nöjda när de får stöd att fostra barnen, att kunna tillfredsställa barnens grundbehov och att handskas med vardagen. Vårdnadshavarna uppskattade även råd i var de vid behov kan få mera stöd i sitt föräldraskap. Centralförbundet för barnskydd kunde i sin utredning (2019) konstatera att vårdnadshavarna önskar att personalen inom småbarnspedagogiken mera kunde stöda dem att använda positiva fostringsmetoder och att personalen kunde fungera som modell att använda positiva fostringsmetoder. Vårdnadshavarna önskade även att personalen mera kunde vara i kontakt med vårdnadshavarna och med hemmet. Överlag kunde Centralförbundet för barnskydd (2019) konstatera att vårdnadshavarna saknar mera stöd och information i fostran. De önskade mera service i ett tidigt skede, stöd i det egna föräldraskapet, parförhållandet och gemenskap. Vårdnadshavarna lyfte fram service med låg tröskel, såsom chat-service, telefonservice eller informations/utbildningstillfällen.

### **2.2.7. Projektet Resursstarka barn – stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken**

Projektet Resursstarka barn har som mål att öka personalens beredskap att stöda socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken, genom att utarbeta arbetssätt och metoder för detta. Det kommer också att utarbetas arbetssätt och metoder att stöda barn på gruppnivå men även riktat material för att stöda det individuella barnet. En central del i projektet är att kunna öka samarbetet mellan barnets familj och småbarnspedagogiken, så att det stöd som barnet får inom småbarnspedagogiken också ska kunna fås i barnets hem. Materialet kommer att produceras så att det blir tillgängligt för allmänheten och kan vara synligt till exempel på sociala medier eller projektet hemsida (Yrkeshögskolan Novia 2020).

Projektet Resursstarka barn är Yrkeshögskolan Novias treåriga projekt, som har finansieras av Stiftelsen Eschnerska frilasarettet sr. Projektet har startat i januari 2020. Projektets samarbetspartners är Sateenkaari koto ry, Lyckobo daghem i Åbo och Pargas stad, småbarnspedagogik, samt Turun yliopisto. Samarbetsdaghemmen

har utsett projektdeltagare som får utbildning i användningen av materialen och metoderna, samt utför under projektets gång projektarbete. Turun Yliopisto fungerar som stöd under projektets gång enligt de behov som projektet har. Under kartläggningsfasen har Turun Yliopisto till exempel bidragit med att dela vetenskapliga artiklar och rapporter. Projektet görs under hela projekttiden i dialog med arbetslivets representanter och studeranden inom Institutionen för Hälsa och Välfärd. Studeranden får under projektet gång utbildning i hur materialen och metoderna kan användas, samt utför under projekttiden projektarbete i kurser, praktik och i sina examensarbeten. I projektteamet arbetar för tillfället 5 deltidsanställda (Yrkeshögskolan Novia 2020).

Under det första projektåret ligger fokus vid att kartlägga vilka metoder och arbetssätt som används idag för att stöda socialt utsatta barn och familjer. Som grund ligger tanken om ett resursförstärkande förhållningssätt. Under det andra året är fokus vid implementering av de nya arbetsmetoderna och under det sista året är utvärdering centralt.

Sammanfattningsvis kan konstateras att småbarnspedagogikens möjligheter att förebygga social utsatthet, handlar framför allt om att stärka de skyddande faktorerna hos barnet. Det handlar även om att hjälpa barnet och familjen att känna igen sina styrkor och resurser. Småbarnspedagogiken kan förebygga social utsatthet genom att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter. Det handlar bland annat om att barnet lär känna igen och reglera egna känslor, att hantera impulser och reglera eget beteende. Småbarnspedagogiken kan stöda barnet att lära sig att be om hjälp och att ta emot hjälp. Ett tidigt föräldrastöd är centralt för att motverka barns sociala utsatthet. Småbarnspedagogiken kan stöda föräldraskapet i den dagliga kontakten, under samtal som ordnas i relation till barnet, under gemensamma aktiviteter på daghemmet, genom hembesök och även genom att hänvisa vårdnadshavarna vidare till andra professionella inom social- och hälsovården.

### **3. Metod och genomförande**

I det här kapitlet beskrivs metodval för den här undersökningen. Den här undersökningen har gjorts med hjälp av kvalitativ forskningsmetod och data har samlats in via fokusgruppintervju. Kapitlet fortsätter med att synliggöra analysmetoden, som i den här studien har varit innehållsanalys. Kapitlet avslutas med att lyfta fram studiens etiska aspekter, tillförlitlighet och trovärdighet.

#### **3.1. Val av metod**

All forskning utgår enligt Patel och Davidsson (2019) från den problemformulering forskaren har i sin undersökning. Forskaren har ett intresse, ett område, ett problem som hen vill undersöka. Utgående från detta kan forskaren enligt Olsson och Sörensen (2021) välja mellan att utföra en kvantitativ eller kvalitativ forskning. Det som styr forskaren i val av forskningsmetod är undersökningens mål, syfte och frågeställningar. Patel och Davidsson (2019) diskuterar att forskaren väljer ofta kvantitativ forskningsmetod när hen vill ha svar på frågor som handlar om till exempel mängder och att beskriva samband eller skillnader mellan olika variabler. Forskaren använder ofta enkäter, register eller experiment för att samla in data. När forskaren analyserar data är hen oftare intresserad av siffror, till exempel hur ofta ett fenomen förekommer. Som analysmetoder används därför ofta statistiska metoder.

Yin (2013) beskriver att när en forskare vill förklara och förstå olika fenomen använder hen hellre kvalitativa forskningsmetoder. Yin (2013) menar att kvalitativa forskningsmetoder vill få svar på frågorna vad och hur. Kvalitativa forskningsmetoder används när forskaren vill beskriva upplevelser och erfarenheter. Olsson och Sörensen (2021) uppmärksammar att kvalitativa metoder försöker beskriva ett fenomen genom att kategorisera eller genom att förstå fenomenen via modeller eller beskrivningar. Patel och Davidsson (2019) nämner att forskaren vid kvalitativa metoder ofta använder intervju, observation, texter eller enkäter med öppna svar för att samla in data. Tyngdpunkten vid analys av data är ofta vid ord och språk. Patel och Davidsson (2019) lyfter fram att kvantitativ

forskning är mera deduktiv, medan kvalitativ forskning är ofta mera induktiv. Olika datainsamlingsmetoder kan användas i både kvalitativ och kvantitativ forskning, men det centrala är hur materialet samlas in och hur analysen av materialet görs. Yin (2013) menar vidare att forskaren kan även välja att kombinera olika metoder och olika datainsamlingsmetoder. Till exempel kan forskaren ha svarsalternativ i en enkät, men också öppna frågor i enkäten. Det centrala är att forskningsfrågorna, mål och syfte med undersökning styr val av forskningsmetod.

Oberoende av val av forskningsmetod menar Patel och Davidsson (2019) att det finns vissa likheter i själva forskningsprocessen. Enligt författarna börjar processen med att forskaren beskriver problemområdet, definierar syfte och olika forskningsfrågor för undersökningen. Därefter gör forskaren en genomgång av relevant litteratur, väljer forskningsmetod och datainsamlingsmetod. Under den här processen funderar forskaren över urval av kring det data som samlas in och bearbetar vid behov forskningens syfte och forskningsfrågor. Sedan samlar forskaren in data, bearbetar data, gör en analys av data och rapporterar forskningsprocessen och resultatet. Yin (2013) observerar att en forskningsprocess sällan i verkligheten kan följa denna process, eftersom forskaren ofta får ny kunskap under processens gång som ofta kräver att hen reviderar forskningsprocessen, syfte och forskningsfrågorna. Trots det här brukar forskaren göra sin rapport enligt ovannämnda steg.

Den här avhandlingen görs som en kvalitativ undersökning. Vid val av metod styrde avhandlingens mål, syfte och frågeställningar. Skribenten arbetar inom projektet Resursstarka barn och det fanns ett behov av att kartlägga personalens arbete med socialt utsatta barn. Eftersom den här avhandlingen har som syfte att få fördjupad kunskap om hur personalen *beskriver* sitt arbete med socialt utsatta barn, behövs en kvalitativ undersökning för att kunna få en djupare beskrivning av detta. Som datainsamlingsmetod kunde även intervjuer ha använts, men under projektdagen skulle det ha varit omöjligt att intervjua alla projektdeltagare enskilt. Om intervjuerna skulle ha gjorts utöver projektdagen, skulle det möjligen ha varit svårare att få en sådan mängd frivilliga att datainsamlingen skulle ha varit tillräcklig. Därför användes fokusgruppintervju som datainsamlingsmetod. Fokusgruppintervju möjliggjorde att alla projektdeltagare kunde vara med och

beskriva arbetet med socialt utsatta barn. Datainsamlingsmetoden beskrivs närmare i följande kapitel.

### **3.2. Datainsamlingsmetod**

Patel och Davidsson (2019) lyfter fram fokusgrupp som ett sätt att samla in data i en forskning. Fokusgrupp kan fungera som den enda metoden för att samla in data eller vara en kompletterande metod för datainsamling. Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) menar att fokusgrupper kan användas när forskaren vill få fram respondenternas åsikter, känslor eller reaktioner kring ett visst fenomen. Författarna anser att metoden är användbar eftersom forskaren kan få svar också på varför respondenterna tänker som de gör kring fenomenet. Olsson och Sörensen (2021) poängterar att respondenterna i en fokusgrupp inte behöver bestå av experter eller specialister utan det centrala är att det fås fram variation i diskussionerna. Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) lyfter fram att fördelen med fokusgrupper är att respondenterna ofta har en expertkunskap som forskaren är ute efter. I den gemensamma diskussionen kan respondenterna ställa värdefulla frågor till varandra, argumentera för sina åsikter och lyfta fram nya perspektiv på ett sätt som det inte kan göras i andra datainsamlingsmetoder. Olsson och Sörensen (2021) anser att i en fokusgrupp är 5 till 10 deltagare en lämplig gruppstorlek, för att alla deltagare kan komma till tals. En så kallad moderator leder enligt Patel och Davidsson (2019) diskussionen, uppmuntrar deltagarna att diskutera. Författarna uppmärksammar att det är viktigt att moderatören inte är för styrande. Det är även centralt att moderatören är väl insatt i det tema/ämne som är fokus för intervjun. Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) konstaterar att forskaren på förhand kan skapa en frågeguide med nyckelfrågor för intervjun. Olsson och Sörensen (2021) lyfter fram att forskaren kan ha olika grad av strukturering i sina frågor. En hög strukturering innebär att frågorna ofta har svarsalternativ, medan en lägre strukturering ger utrymme för respondenterna att svara på öppna frågor och ger dem möjlighet att svara utgående från sina erfarenheter, värderingar och sitt sätt att uttrycka sig. Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) poängterar att forskaren bör under intervjuns gång kunna ställa nya frågor. Det handlar ofta om frågor som fördjupar diskussionen ”Kan ni förklara mera... Har någon annan samma



erfarenhet...” Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) beskriver att forskaren bör börja frågor som är av allmän karaktär och fortsätta med mera specifika frågor. Författarna uppmärksammar att själva analysprocessen börjar redan under intervjuens gång. Detta innebär att forskaren bör kunna fånga upp det centrala i intervjun som svarar på undersökningens syfte. Forskaren bör kunna förstå vad respondenterna diskuterar.

I den här studien gjordes fokusgruppintervjun med projektdeltagarna i projektet Resursstarka barn. I projektet fanns vid tidpunkten för fokusgruppsintervjun 12 deltagare. På grund av rådande Coronapandemin, hölls fokusgruppintervjun på distans via Teams. För att möjliggöra att alla fick tillfälle att säga sina åsikter hölls fokusgruppen i två olika distansgrupper. Eftersom projektdeltagarna endast kunde lösgöras under projektdagen, fungerade jag själv som moderator för den ena gruppen och den andra fokusgruppen hade projektets forskare som moderator. Båda fokusgruppintervjuerna bandades in och intervjun transkriberades efter intervjun ordagrant. I början av fokusgruppintervjun påminde båda moderatorerna om samtycke som respondenterna ger genom att delta i intervjun. I bilaga 1 informationsbrev om fokusgruppintervjun kan information om samtycke läsas. Frågeunderlaget var det samma i båda grupperna. Frågeunderlaget var till sin karaktär semistrukturerad. Moderatorerna har på förhand därför kommit överens om möjliga följdfrågor för att fördjupa diskussionen. I frågeunderlaget fanns frågor i koppling till avhandlingens mål, syfte och frågeställningar. Fokusgruppintervjun inleddes med en fråga där respondenterna fick beskriva hurdana utmaningar eller svårigheter de upplever att barn har idag. Eftersom det i projektet Resursstarka barn har kunnat konstateras att sociala och emotionella färdigheter är centralt att stöda för att förebygga barns sociala utsatthet, hade moderatorerna på förhand gjort följdfrågor som kunde ha lett respondenterna in på temat. De svar som respondenterna har gett gällande barns sociala utsatthet har dock uppkommit självmant och dessa följdfrågor behövdes inte. De följdfrågor som ställdes handlade mera om att förtydliga det som respondenterna berättade om och att få en fördjupning av att menar respondenten det som moderatören antar. Efter det här frågades hurdana metoder respondenterna använder i de situationer som barnen har utmaningar eller svårigheter som kommit upp och hurdana metoder och arbetssätt som saknas i det arbetet. En viktig del i projektet Resursstarka barn är hur det stöd

barnet får inom småbarnspedagogiken kan implementeras i barnets hemmiljö. Därför ställdes även frågor i relation till hur personalen samarbetar med barnens vårdnadshavare och vilka arbetssätt och material som saknas i det arbete. Fokusgruppintervjun avslutades med en fråga där respondenterna fick lyfta fram önskemål gällande projektet Resursstarka barn. Frågeunderlaget finns som bilaga 2 frågor vid fokusgruppintervjun.

Patel och Davidsson (2019) poängterar att det är viktigt för forskaren att känna till att gruppdynamiken kan påverka utfallet i undersökningen. Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) konstaterar att forskaren kan behöva få fram homogenitet i gruppen så att respondenterna har en gemensam bakgrund eller förståelse. Det är dock viktigt enligt Dahlin-Ivanoff och Holmgren (2017) att det även finns heterogenitet i gruppen så att det i diskussionerna blir ett större djup. I den här undersökningen delades fokusgruppernas respondenter in slumpmässigt, men moderatorerna kände till vilka deltagare som endast jobbade i barngruppen och vilka deltagare som även hade administrativa arbetsuppgifter. Moderatorerna hade slumpmässigt delat in deltagarna så att det fanns deltagare med administrativa arbetsuppgifter och deltagare som endast jobbade i barngruppen med i båda fokusgrupperna. Det fanns även respondenter som jobbade på samma enhet. För att de båda fokusgrupperna skulle bli så heterogena som möjligt, delades respondenterna så att det fanns respondenter från de olika enheterna i båda fokusgrupperna. Det som moderatorerna i den här undersökningen inte kunde känna till var hurdana relationer eller förhållanden de olika respondenterna har utöver den förhandsinformation som fanns om arbetsplats och arbetsuppgift. Moderatorerna hade båda en från tidigare bekant person bland deltagarna. Dessa projektdeltagare delades in i fokusgrupper så att de personer som var bekanta från tidigare inte deltog i moderatorns fokusintervju.

Före själva fokusgruppintervjun gjordes, gjorde moderatorerna en pilotfokusgruppintervju. En förfrågan gjordes via e-post till fem studerandegrupper i yrkeshögskolan Novia för att delta i en pilotintervju. En påminnelse skickades även ut, men ingen tog kontakt. Därefter bestämde moderatorerna att skicka ut en förfrågan till lärare inom hälsa- och välfärd i Yrkeshögskolan Novia. Fem lärare svarade jakande till inbjudan. I pilotfokusgruppintervjun deltog sådana lärare som

inte jobbar i projektet Resursstarka barn. Under pilotfokusgruppintervjun testades tekniken så att bandningen fungerar i Teams. Moderatorerna hade förberett sig även att använda mobiltelefonens bandning. Under tillfället testades att man kan samla alla projektdeltagare i samma Teams-samtal för kort introduktion och sedan skicka en ny länk via chatten till hälften av projektdeltagarna för att starta själva fokusgruppintervjun. Under pilotfokusgruppintervjun testades intervjufrågorna och hur lång tid som kan behövas för intervjun. Piloteringen kunde visa att en bandning via mobiltelefonens app fungerar väl, ljudkvaliteten var bra. Bandning via Teams gör att inspelningen går till Stream och kan vara synlig för en stund för allmänheten. Därför valde moderatorerna att göra bandning via egna mobiltelefoner för att trygga deltagarnas och bandningens anonymitet. Deltagarna i pilotfokusgruppen tog fasta på att moderatorerna tydligare i början måste presentera syftet med fokusgruppen, tydligare presentera frågan eller till exempel dela frågan i chatten och tänka på att när fokusgruppintervjun görs på distans att ge taltur åt deltagarna. I själva fokusgruppsintervjun upprepade moderatorerna intervjufrågorna flera gånger och hade en kort paus före hen gav taltur åt respondenten. Moderatorerna poängterade även under intervjun att det är ok att fundera en stund när det kändes att frågan var svår eller att respondenten behövde lite mera tid för att tänka på svaret. I sådana här situationer gav moderatorerna taltur till någon annan i fokusgruppen och återkom till respondenten i ett senare skede.

### **3.3. Analys av material**

När en forskare har samlat in sitt material är följande fas enligt Fejes och Thornberg (2019) att analysera sitt material. Inom kvalitativ forskning handlar det om att ordna och bearbeta data för att kunna lyfta fram de resultat som forskaren har fått. Det handlar om att forskaren organiserar det data som hen har fått i datainsamlingen. Forskaren jobbar aktivt för att sammanställa materialet i mindre delar så att mängden blir mera hanterbar. Därefter utförs kodning av materialet, forskaren gör synteser och söker efter likheter i data.

Med hjälp av innehållsanalys anser Denscombe (2018) att forskaren kan få fram vad som är relevant i en text, vilka prioriteringar som uppstår, vilka värderingar

som framträder i texten samt hur olika idéer anknyts till varandra. Denscombe (2018) lyfter fram innehållsanalysens process, som börjar med att forskaren söker reda på lämpliga delar i texten och bryter ned texten i mindre bitar. Därefter utarbetar forskaren relevanta kategorier och för över texten/ord/meningar i lämpliga kategorier. Forskaren fortsätter att analysera vilken kategori som förekommer oftast, hur de olika kategorierna förhåller sig tillvarandra och hur detta kan förklaras.

Forskaren kan enligt Fejes och Thornberg (2019) välja mellan tre olika allmänna strategier för att dra slutsatser i analysen. Forskaren kan välja *induktiv* ansats, där empirin styr teman och kategorierna i analysen. Det insamlade data är alltså det som styr forskaren att dra slutsatser och bilda olika kategorier. Motsatsen till induktiv ansats är *deduktiv* ansats där forskaren väljer att analysera det insamlade data utgående från ett på förhand bestämt sätt. Det här kan till exempel vara att forskaren analyserar data utgående från en teori, hypotes eller påstående. I denna ansats kan forskaren testa om en teori är hållbar och om empirin stöder teorin. Detta sätt kan bidra till att forskaren sparar tid genom att inte behöva bilda egna kategorier, men kan i sin tur leda till att forskaren missar väsentlig data i analysen. Fejes och Thornberg (2019) lyfter fram ett tredje strategi för forskaren att gå tillväga. Detta kallas abduktion. Här skapar forskaren en hypotes som beskriver det data som hen har samlat in. Det här kan forskaren sedan använda vidare i följande undersökningar. Abduktion används till exempel för att skapa ett mätinstrument. Då kan forskarens resultat i den första undersökningen hjälpa forskaren att skapa ett mätinstrument för kommande undersökning.

I den här studien har det insamlade data analyserats med hjälp av innehållsanalys och en induktiv ansats. Induktiv ansats valdes för att få svar på avhandlingens forskningsfrågor. Skribenten ville låta respondenternas svar styra analysen för att få svar på forskningsfrågorna. Eftersom induktiv ansats har styrt analysen har svaren olik mängd kategorier. Analysen har kombinerats med teoretiska inslag för att skapa variation i analysen. Som teoribas används teori om barns sociala utsatthet och vikten av att stöda barns sociala och emotionella färdigheter.

Innehållsanalysen genomfördes så att skribenten först transkribera det insamlade data ordagrant. Analysen fortsatte med flera genomläsningar av materialet. I det här skedet streckades nyckelord och korta meningar under i texten. Dessa nyckelord och korta meningar skrevs upp i ett nytt dokument. Nyckelorden och meningarna färgsattes med olika färger för att lyfta fram likheter i nyckelorden och meningarna. Nyckelorden matades in i kategorier enligt de likheter som fanns i orden och meningarna. Varje kategori fick i det här skedet en rubrik, som beskriver innehållet i kategorin. Bland de kategorier som endast hade få nyckelord eller meningar ströks. De centrala kategorierna i hänsyn till avhandlingens syfte och frågeställningar presenteras i Resultatkapitlet 4 och sammanfattning och slutsatser i kapitel 5. Innehållsanalysens faser som gjorts i den här studien har visualiserats i tabell 1

1

innehållsanalysens

faser.

Tabell 1
<i>Innehållsanalysens faser</i>
1. Insamling av data
2. Data transkriberas
3. Transkriberingen genomläses flera gånger
4. Nyckelord streckas under
5. Nyckelorden färgas/kodas
6. Nyckelorden kategoriseras
7. Kategorierna rubriksätts
8. Genomgång och bearbetning av kategorierna
9. Slutlig kategorier rapporteras och kopplas med teori

### 3.4. Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017) lyfter fram viktiga aspekter för att en forsknings ska kunna vara kvalitativ. Den forskning som utförs bör ha ett tydligt syfte och forskningsämnet bör motiveras väl. Vetenskapsrådet (2017) poängterar att metodvalet i forskningen bör motiveras väl. Det handlar om att forskaren måste kunna motivera för varför hen väljer en viss metod och att hen kan välja en metod som hjälper forskaren att nå forskningens mål, syfte och besvarar frågeställningarna. Enligt Vetenskapsrådet (2017) ska forskaren systematiskt

samla in data och analysera materialet. Datainsamlingen och analysen präglas av noggrannhet, systematik, omsorgsfullhet och tydlighet. Forskaren dokumenterar hela processen noggrant. Forskningsetiska delegationen (2012) lyfter fram god vetenskaplig praxis dessutom innebär att forskaren hänvisar till de källor som används på ett korrekt sätt och att forskaren tillämpar öppenhet när forskningen publiceras.

Avhandlingens syfte och forskningsämne motiveras och beskrivs redan i inledningen. Detta görs genom att skribenten hänvisar till vetenskaplig och annan litteratur om forskningsämnet. Motivering av forskningsämne och syfte anses ha relevans eftersom avhandlingen görs utgående från det behov som finns i projektet Resursstarka barn. Val av forskningsmetod beskrivs och motiveras i kapitel 3.1 val av metod. Datainsamlingen som gjorts i den här avhandlingen presenteras och motiveras i kapitel 3.2 datainsamlingsmetod. Frågorna i fokusgruppintervjun redovisas i bilaga 2: frågor vid fokusgruppintervjun. God vetenskaplig praxis har i den här undersökningen beaktats genom att skribenten noggrant har hänvisat till använd litteratur. I slutet av avhandlingen finns en fullständig källförteckning över den använda litteraturen.

Denscombe (2018) poängterar det är ytterst viktigt att forskaren skyddar de deltagare som medverkar i forskningen. Det handlar om att deltagarna inte på något sätt får skadas eller lida av att delta i undersökningen. Det är viktigt att forskaren är medveten om deltagandet kan vara traumatisk eller stressig för deltagaren. Denscombe (2018) menar att det är ytterst viktigt att forskaren hanterar allt information konfidentiellt och att när resultaten publiceras så är det inte möjligt att känna igen deltagaren. Alla deltagare ska även behandlas rättvist, så att ingen deltagare diskrimineras. Deltagande i en undersökning måste även ske på frivillig bas. Enligt Denscombe (2018) är det centralt att be om samtycke skriftligt.

I den här undersökningen har det funnits 12 respondenter. Respondenternas namn, ålder eller andra personuppgifter har inte delgivits i undersökningen. I samband med att respondenterna fick information om fokusgruppstillfället har respondenterna fått information om att de genom att delta i undersökningen, ger sitt samtycke för att materialet kan användas i forsknings- och utbildningssyfte, samt som en del av denna undersökning. Moderatorerna upprepade i början av

fokusgruppstillfället muntligt den information som skickats ut skriftligt. Se bilaga 1: informationsbrev om fokusgruppintervjun.

Även om datainsamlingen i den här studien har fokus vid hur personalen beskriver sitt arbete med socialt utsatta barn, är det möjligt att det under datainsamlingen kommer fram aspekter om enskilda barn och familjers angelägenheter. Detta är även mera sannolikt ju längre projektet framskrider och personalen blir allt mera delaktiga i projektet. Alla sådana angelägenheter kommer att behandlas under sekretess. Sekretess förbinder alla projektdeltagarna. Om det under projektets gång kommer upp angelägenheter som strider mot barnets rätt till en trygg uppväxtmiljö, hotar barnets utveckling eller välmående enligt det som föreskrivs i barnskyddslagen 2007/417, är det möjligt att i projektet lyfta fram varje professionells skyldighet att anmäla sin oro till socialvården.

### **3.5. Tillförlitlighet och trovärdighet**

Patel och Davidsson (2019) beskriver tillförlitlighet eller reliabilitet som en viktig del ifall en undersökning upprepas. Reliabiliteten är hög ifall forskaren kan komma fram till att om undersökningen upprepas på exakt samma sätt, kan denna undersökning komma fram till samma resultat. För att forskaren ska kunna försäkra sig att kunna mäta reliabilitet, handlar det om att forskaren måste tillämpa någon typ av instrument. Patel och Davidsson (2019) betonar att i de undersökningar där forskaren inte kan tillämpa ett instrument, måste tillförlitligheten bedömas på andra sätt. I kvalitativ forskning handlar det framför allt om forskaren tillexempel är erfaren att göra intervjuer eller att det finns två personer som gör observationer. Ifall det är möjligt att tillämpa videon eller ljudinspelning är det möjligt för forskaren att upprepande gånger se och/eller höra på inspelningen. Det här hjälper forskaren att försäkra sig om att hen uppfattar det som finns lagrat på ett korrekt sätt. Dessa sätt att utföra kvalitativ undersökning höjer på reliabiliteten eftersom fel i bedömningen minskar (Patel & Davidsson 2019).

Faktorer som i den här undersökningen höjer tillförlitligheten är att fokusgruppintervjun spelades in och kunde användas för att transkribera hela intervjun. Eftersom fokusgruppintervjun gjordes på distans gavs respondenterna

taltur och således kunde det i de allra flesta fall tydligt uppfattas vad respondenterna sa. Endast i enstaka fall var ljudet otydligt, men själva innehållet i respondenternas svar kom fram. Skribenten har inte gjort fokusgruppintervjuer tidigare, men hade tillgång till projektets forskare under hela datainsamlingen. Medforskaren har erfarenhet av att leda fokusgruppintervjuer. Sänkande faktorer för tillförlitligheten är att ingendera hade erfarenhet av att leda fokusgruppintervjuer på distans. Intervjufrågorna har gjorts tillsammans med medforskaren och frågorna har presenterats för de andra i projektteamet och dessa testades även under pilotfokusgruppen. Detta höjer på tillförlitligheten i denna studie. En sänkande faktor för reliabiliteten är att inga instrument för att mäta reliabiliteten har använts i denna undersökning.

Validitet eller trovärdighet i en kvalitativ forskning gäller enligt Patel och Davidsson (2019) hela forskningsprocessen, när validitet i en kvantitativ forskning främst kopplas till datainsamlingen. Validitet i en kvalitativ forskningsprocess handlar om att forskaren lyfter fram om undersökningen kunde belysa det som var tanken att mätas. Patel och Davidsson (2019) diskuterar vidare validitet i själva analysen av en kvalitativ undersökning. Forskaren bör vara uppmärksam vid själva transkriberingen av data, så att transkriberingen verkligen sker så som respondenterna har uttryckt sig i intervjun. Forskaren kan lätt hoppa över vissa bisatser, utlämna vardagsspråk och transkribera texten noggrannare än vad respondenterna verkligen lyfter fram. I en forskning är det viktigt att forskaren är medveten om de val hen gör och reflekterar över valen. Detta är centralt för validiteten i en kvalitativ undersökning.

När forskaren presenterar sina resultat påpekar Patel och Davidsson (2019) att det kan vara skäl att låta respondenterna ta del av resultatet. Forskaren kan välja att lyfta fram resultatet genom att redogöra för en fråga i gången, större helheter eller genom att bryta ned frågorna. Det viktiga är enligt Patel och Davidsson (2019) att själva karaktären i svaren hålls kvar. Forskaren kan välja att redovisa sitt resultat genom att kombinera respondenternas svar med forskarens egna kommentarer. Detta hjälper läsaren att bedöma trovärdigheten i analysen. Validitet i en kvalitativ studie kan vidare sammanfattas med att det handlar om forskaren att noggrant redogöra för olika val i hela forskningsprocessen. Här synliggör forskaren för hur forskningsfrågorna har formats, vilken förförståelse forskaren har haft om det



undersökta ämnet, på vilket sätt teorin har påverkat forskningsprocessen, hur respondenterna har valts, hur datainsamlingen har skett, på vilket sätt forskaren har transkriberat sitt data, hur forskaren har gått till väga i analysen och på vilket sätt resultaten har lyfts fram.

Validitet i den här undersökningen handlar framför allt om att skribenten i hela forskningsprocessen har kunnat redogöra för de valt som gjorts. Den metodiska beskrivningen i forskningsprocessen och reflektionerna kring de olika valen görs i kapitlen 3.1, 3.2 och 3.3. I dessa kapitel har bland annat beskrivits hur datainsamlingen har gjorts, varför fokusgruppintervju valts som metod, hur frågorna för intervjun har bildats. Det insamlade datas mängd kan anses relativt litet, för att höja på validiteten i undersökningen, har resultaten kopplats till teorin för att skapa mera mångfald i analysen. Resultatet presenteras i följande kapitel och görs genom att större helheter lyfts fram.

## 4. Resultat

I den här avhandlingen är målet att belysa olika sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn. Syfte är att få fördjupad kunskap om hur personalen beskriver sitt arbete med socialt utsatta barn. För att kunna reda ut syftet är det centralt att först ställa forskningsfrågan *vilka utmaningar/svårigheter finns hos barn inom småbarnspedagogiken?* Detta för att få svar på hur personalen beskriver arbetet med just socialt utsatta barn. Social utsatthet är ett begrepp som är centralt i den här avhandlingen. Hos ett socialt utsatt barn syns det en svårighet i barnets vardag. Svårigheten kan enligt Davidsson och Juslin (2021) synas i barnets inläring, utveckling eller i barnets relation till andra. Det centrala i denna definition för socialt utsatta barn är att det i barnets liv finns svårigheter men **stöd uteblir**. Davidsson och Juslin (2021) poängterar att den viktigaste delen i att stöda socialt utsatta barn är att träna barns sociala om emotionella färdigheter.

Den andra forskningsfrågan är att kunna lyfta fram *vilka metoder och arbetssätt tillämpar personalen i arbete med socialt utsatta barn*. Den sista forskningsfrågan är *hurdana metoder och arbetssätt beskriver personalen att de saknar i arbete med socialt utsatta barn?* Samtliga forskningsfrågor har analyserat i relation till teori

om barns sociala utsatthet och vikten av att träna barns sociala och emotionella färdigheter.

Resultaten presenteras i enlighet med forskningsfrågorna i de tre följande underkapitel. I kapitel 4.1 lyfts social utsatthet inom småbarnspedagogiken fram. Kapitel 4.2. beskriver metoder och arbetssätt som används för att stöda socialt utsatta barn och i kapitel 4.3 uppmärksammas metoder och arbetssätt som saknas i arbete med socialt utsatta barn. Resultaten kopplas med teori om social utsatthet och vikten av att stöda barns sociala och emotionella färdigheter.

#### **4.1. Social utsatthet inom småbarnspedagogiken**

Määttä et al. (2017) har kunnat konstatera att barns svårigheter och utmaningar har ökat. Det handlar om svårigheter och utmaningar så som att reglera sina impulser, aggressivitet och svårigheter i kompisrelationer. Överlag beskriver Määttä et al. (2017) ett ökat behov av särskilt och intensifierat stöd hos barn inom småbarnspedagogiken. Pihlaja et al. (2015) menar att de största utmaningar och svårigheter som barn har är koncentrationssvårigheter, aggressivt beteende, emotionella svårigheter och kamratrelationer eller att vara i grupp. Snell et al. (2012) beskriver att de vanligaste utmaningarna är trotsigt beteende, aggressivt beteende och svårigheter i impulskontroll.

I den här studien lyfte respondenterna fram att barngrupperna idag har barn med mera utmaningar och barngrupperna är överlag mera utmanande än tidigare.

*”Nog har vi väl sett en ökning av det här ... dom här svårigheterna. Det tror jag att vi alla kan skriva under.”*

En respondent lyfte fram Coronapandemins påverkan och beskriver att barn har svårt med omväxling och med att vara flexibla. Respondenten lyfte fram att barn har svårt med stora förändringar. En respondent lyfte även fram att en ostrukturerad vardag är vanlig för många barn och dess påverkan syns hos barnen

*”Men också sen när jag tänker tillbaka på det här året och hur mycket åtminstone har det synats i våra grupper Coronans påverkan. Att barnen har svårt att omväxling och det här... med flexibiliteten att mitt i allt kan programmet ändra.*

*Och jag tänker ju själv att det kanske är lite reflekterat kring barnens egen vardag. Att det hela tiden sker dom här förändringarna, stora förändringarna. Ena dagen får man gå och besöka andra barn och leka tillsammans och fara på idrott. Medan ena andra dagen så kan man inte ens stå utanför dörrarna”*

Calheiros et al. (2018) poängterar att en riskfaktor som kan öka barnets risk för social utsatthet är samhällliga eller sociala risker. Med dessa menas förändringar som sker i samhället, omgivningen eller i den sociala miljön. Coronapandemin kan i sig vara en sådan här riskfaktor som ökar utmaningar och svårigheter för barn. Coronapandemin kan ha medfört olika typer av förändringar i familjernas liv. Dessa faktorer kan öka de familjerelaterade riskerna som Calheiros et al. (2018) beskriver. En viktig aspekt är hur lång tid barnet utsätts för en riskfaktor. Respondenterna beskriver Coronapandemins påverkan, så som ovisshet, stora förändringar i barnens och familjernas liv. Förutom påverkan av Coronapandemin ser familjernas vardag annorlunda ut jämfört med hur den har varit tidigare. Så här beskriver en respondent familjernas vardag:

*”Jo jag tänker just att den här oroligheten, ostrukturerad vardag. I synnerhet hos oss då vi är ett skiftesdagis, så syns det ännu mera. Det är väldigt turbulent deras vardag. Dom har svårt att veta om det är morgon eller kväll. Eller veckoslut. Och när är det jul, när är det nyår”*

Bland respondenternas svar kunde konstateras tre centrala kategorier av svårigheter hos barn. Svårigheter beskrevs som olika typer av **utmaningar och svårigheter med känslor, orolighet och koncentrationssvårigheter samt svårigheter och utmaningar i kamratrelationer**. Kategorierna synliggörs i Figur 1 Svårigheter hos barn.

**Figur 1**

*Svårigheter hos barn*



Den första kategorin av svar belyser **barns utmaningar och svårigheter med känslor**. Denna kategori innehåller känsloutbrott och utåtagerande beteende. Barn har utmaningar med självreglering, att reglera egna känslor och impuls kontroll. Respondenterna nämner att barn har svårt att uttrycka och prata om känslor. En respondent lyfter fram att barn inte vågar visa känslor, att hen har en känsla av att barn får inte blir ledsna eller arga.

*”Kanske det där med känslohanteringar ännu så det är svårt för många barn att, att våga visa alla känslor. Att det är nånting som jag tycker att man hela tiden får jobba med, med dom och prata med dom att det är helt okej att vara ledsen och arg och frustrerad och så här men att man måste bara hjälpa dom att ta sig igenom dom där känslorna sen, att ge dom verktyg att komma vidare och kunna släppa det där som dom har blivit upprörda för eller så här att det”*

*”Jo det är nog att hantera och reglera känslor. Och det här med impuls kontroll. Ähm. Joo. Och att det där, impuls kontroller. Det är det första jag kommer att tänka på.”*

I kategori två lyfter respondenterna fram **utmaningar eller svårigheter i barns kamratrelationer**. Här nämndes som en del av utmaningarna att barnet inte förstår kompisens avsikter. Det lyfts även fram mobbning och bråk bland barnen.

*”jaa... känsloutbrott, kamratrelationer, mobbning är sånt som vi åtminstone håller på att diskutera på mitt jobb. Vi har en sån där kompisgrupp där vi berör känslor och hur man bemöter andra och såna grejer”*

*”Och kanske det att int, int förstå kompisens avsikter och sånt.”*

*”Och sen tycker jag att man, om man just från ett tidigt skede, eh ..., tar tag i saken om det är nån som verkar bli utanför och så här så kan man ju hindra det och stoppa det och lära barnen att, att så gör man inte, så beter man sig inte mot andra och prata om liksom värderingar och hur man ska vara med kompiserna och sånt här så ... (otydligt) ... få stopp på det.”*

I den sista kategorin framhåller respondenterna **barns orolighet och koncentrationssvårigheter** som en utmaning eller svårighet som syns hos barnen idag. Respondenterna funderar även kring en del av orsakerna till barns orolighet och koncentrationssvårigheter. Så här beskriver respondenterna orolighet hos barn:

*”Jo, jag tänker just på den här liksom, sån här liten rastlöshet av det att då du gör en sak, så, så är barnena också redan lite vidare, i att men sen då, sen då? Och så är det så där att nu gör vi det här liksom, att vi har tid att göra det här, att man behöver inte ha bråttom vidare till följande liksom. Men barnena är lite redan på väg (skratt). Så, lite sånt liksom, såna här rastlösa själar (skratt).”*

*”Jag har upplevt att barn mera och mera svårt att koncentrera sig på en sak på gången. Alltså att joo. Alltså koncentrationen. Att vara närvarande. Det upplever jag att e en utmaning.”*

*”Jo det är ju så att barnen har svårt att fokusera i lek och annat och tror att dom bara orkar leka en liten stund och dom vill göra nåt annat...”*

Määttä et al. (2017) påpekar att sociala och emotionella svårigheter är vanliga bland barn under skolåldern. Uppskattningsvis har 10–30 % av barn under skolåldern svårigheter i sociala och/eller emotionella färdigheter. Pihlaja och Neitola (2017) betonar att koncentrationssvårigheter och uppmärksamhetsstörningar har ökat de senaste åren. I resultatet i denna studie kan det konstateras att de svårigheter som forskning lyfter fram upplever även respondenterna som utmaningar i det arbete som de gör.

I denna studie beskrivs vikten av att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter som en central del i stödet av barnets välmående i framtiden och för att motverka illamående samt utsatthet. Jones et al. (2015), Puerta et al. (2016) och Blewitt et al. (2018) har kunnat konstatera att det finns ett samband mellan barnets goda sociala och emotionella färdigheter i småbarnsåren och god utbildning och sysselsättning i vuxenålder samt mental hälsa och välmående i senare skede av livet. Määttä et al. (2017) har identifierat att det är ytterst viktigt hurdana metoder de vuxna som finns i barnets närmiljö använder för att på bästa sätt stöda barns utveckling av sociala och emotionella färdigheter. I följande kapitel beskrivs de metoder och arbetssätt som respondenterna i den här avhandlingen lyfte fram.

## 4.2. Metoder och arbetssätt som används för att stöda barns sociala utsatthet

I den här undersökningen beskrev respondenterna fem olika kategorier av metoder och arbetssätt som de använder för att stöda barns sociala utsatthet. Dessa kategorier benämns som: **material och metoder, att diskutera och fundera med barnen, smågruppsverksamhet, arbete i team** och **betoningar i pedagogiken**. Kategorierna synliggörs i Figur 2 Metoder och arbetssätt.

**Figur 2**

*Metoder och arbetssätt*



Den första kategorin, är stor och innehåller många olika typer av **material och metoder** för att hantera känslor. Här nämndes känslkort, kompisböcker, stegvismaterialet, kompisväskan, ICDP, mobbningsförebyggande material och bildstöd.

*”Där jobbar vi jättemycket kring känslor, använder känslkort och dom får små kompendier, där dom får rita olika känslor och på olika sätt hur tar dom form i deras tanke.”*

Määttä et al. (2017) har uppmärksammat att personalen inom småbarnspedagogiken i Finland använder evidensbaserade program men programmen används inte systematiskt. Personalen använder dock annat material och andra verktyg för mobbningsförebyggande arbete i barngrupperna, material som stöder barnet att benämna känslor och tränar emotionella färdigheter. Respondenterna i den här studie beskrev att de tillämpar ICDP och stegvismaterialet i arbete med barn. Dessa metoder har enligt forskning evidens. En respondent beskrev användningen av stegvismaterialet så här:

*”Å just den där kompisklubben som jag redan nämnde. Där har jag också plockat lite från stegvis material.”*

Detta kan stöda Määttäs et al. (2017) undersökning kring att evidensbaserade metoder inte används systematiskt. En respondent uttrycker en eventuell orsak till osystematisk användning av dessa material:

*”Vi har ju dom här jättebra start och stegen och kompisväskan och allt, men jag upplever kanske att det materialet inte går hem hos dom här barnen, utan det är någonting annat som sku behövas.”*

Kategori två att **diskutera och fundera med barnen** innehåller aspekter så som att fundera tillsammans med barnen hur det känns att hjälpa varandra, att diskutera med barnen hur vi kan hjälpa och stöda varandra, att diskutera om känslor och att också vända på frågan hur det skulle kännas för dig i en liknande situation.

*”Dom här grundkänslorna, hur kan man känna sig och var känns det. Men mest kanske vi har dom här diskussionerna i de där situationerna när det händer*

*nånting. Att ha nån nu slagit nån eller skuffat nån eller tagit någons leksak eller förstört nåns lek. Och hemskt ofta svänger vi frågan, att hur sku det kännas för dig? ”*

*”Och jag tycker att respondent X tog också upp det här bra att jobba med känslor, att hur känns det och framför allt de prosociala färdigheterna att hur känns det då jag gör någonting bra, hur känns det då jag hjälper till nån och jag kan vara omtänksam. Att stärka dom känslorna”*

Respondenterna uppmärksammade att de använder sig av känslkort, att de pratar och diskuterar med barnen och att de läser böcker kring känslor. Määttä et al. (2017) har kunnat dra liknande slutsatser i sin undersökning, det vill säga att personalen använder sig av annat material för att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter samt i mobbningsförebyggande arbete.

Följande kategori är **smågruppsverksamhet**, där respondenterna lyfter fram att det är en bra metod att dela den stora gruppen i två grupper, i mindre grupper eller att jobba i par.

*”Vi har då en grupp på 4-5åringar som är delad i två grupper (10+10) vi har en sån grupp, på tal om koncentration. Så hela stora gruppen har svårt att koncentrera sig även om man delar in dem i mindre grupper, så det blir hemskt lite att sitta och läsa böcker och diskutera”*

*”Det kan handla om att förminska gruppen, eller ordna smågruppsarbete på annat sätt eller alltså att jobba i par”*

Smågruppsverksamhet diskuterades bland respondenterna som en god metod för att stöda barnen. Ahonen (2015) har beskrivit att smågruppsverksamhet är ett relativt nytt fenomen inom forskning, men ett välkänt sätt att arbeta inom det småbarnspedagogiska fältet. Pihlaja och Viitala (2019) beskriver att smågruppsverksamhet kan användas i olika konstellationer, enligt verksamhetens syfte. Speciellt lämpligt anser de att smågruppsverksamhet är för de barn som har svårt att vara i stora grupper. Ahonen (2015) uppmärksammar att smågruppsverksamhet är en ypperlig metod för att använda i de situationer som ofta orsakar svårigheter för barn, så som övergångssituationer och på- och avklädning. Ahonen uppmärksammar att växelverkan barnen och personal emellan



ökar, personalen har en bättre möjlighet att vara närvarande och kan till exempel lättare uppfatta konflikter och hjälpa barnen att lösa dem. Ahonen beskriver även personalens större möjlighet att uppmärksamma det individuella barnet och det individuella barnets behov i smågruppsverksamhet. Personalen observerar mindre orolighet och koncentrationssvårigheter i smågruppsverksamhet. Ahonen lyfter även fram att det centrala i barns utmanande situationer är barnens antal, inte personalens antal. Ahonen påvisar att mest utmanande situationer finns i situationer när det är många barn på plats, till exempel vid morgonsamling och vid ledd verksamhet med hela barngruppen på plats. Barn som är i behov av stöd med att till exempel bevara uppmärksamheten och koncentrationen gagnas av en lugn miljö med lite stimulus. Tillbakadragna barn har lättare att uttrycka sig i en intim miljö, där det finns tid och rum för att fundera.

Att **arbeta i team** är den fjärde kategorin. Här beskriver respondenterna att det är viktigt att ha tid för att planera och diskutera gruppens verksamhet, gemensamma regler vuxna emellan, att ha liknande sätt att bemöta barnet, att barnen vet vad som förväntas av dem, att försöka förstå vad som ligger bakom beteendet. I den här kategorin nämndes även en gemensam planering tillsammans med andra barngrupper, att t.ex. tajma tiden i tamburen och när man äter.

*” Sen liksom tajming på grund av det att... i liksom tamburen och hur man äter och i vilken tid och så vidare.... Å sen liksom ett sätt att jobba är att ha struktur och sätta tid för gruppens planering. Att vuxna liksom har tid för sina teampalaver. Och planerar och diskuterar och går igenom hur ska vi hantera de här situationerna som är utmanande.”*

*”Men liksom så just nog så absolut det där stödet, stödet och tipsen av kollegorna också, liksom att vad nån annan kanske har provat på som du själv kan, kan prova.”*

*”Att man tillsammans i teamet funderar på att man har lite liknande sätt, sätt liksom att och att det är konsekvent på det sättet, men att. Att man försöker förstå vad som ligger bakom sådana där beteenden och, och....”*

Respondenterna argumenterade för ett **gott teamsamarbete**. En respondent lyfte fram att kärnan i arbete med utmanande barn har varit ett bra teamsamarbete. Pihlaja och Viitala (2019) belyser att en väsentlig del i arbetet är hur teamarbetet

fungerar. Barn som har utmaningar och svårigheter i sociala och emotionella färdigheter är speciellt känsliga för ett ickefungerande teamsamarbete. Pihlaja och Viitala menar att detta kan synas i hela barngruppen eller hos ett enskilt barn.

Den sista kategorin innehåller betoningar i pedagogiken i arbete med barn. I den här kategorin poängterades utepedagogik, positiv pedagogik, synliggörande pedagogik, bemötande och närvaro som viktiga pedagogiska betoningar. Respondenterna lyfte även fram barnens delaktighet, individanpassad verksamhet och tidigt ingripande.

*”Och sen använder vi utepedagogik. Barnen leker där bättre, det finns rum, dom ryms bättre alla dit.”*

*”Jag började tänka på det här med positiv respons, att om det är ... vända på steken å ge positiv uppmärksamhet och respons. Å det har fungerat jättebra”*

*”Nå det första jag också tänkte på är närvaro förstås, att det är jätteviktigt det där bemötande med alla barnen. Att man faktiskt är närvarande.”*

Flera trender inom småbarnspedagogiken poängterar positiva fostringsmetoder. *Positiv pedagogik* beskrivs enligt Leskisenoja (2019) som en god metod, Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) synliggör betydelsen av att *se det goda* hos barnet och *lågaffektivt bemötande* anser Elvén (2020) som värdefullt. Pihlaja och Viitala (2019) anser att stor vikt borde sättas vid att skapa en positiv kultur, där barnet lär sig sociala färdigheter, positivt lärande uppmärksammas och personalen koncentrerar sig på framförallt att förutseende och förebyggande åtgärder. Bland respondenternas svar kunde inte uppmärksammas *förutseende* verksamhet med *barnet*. Pihlaja och Viitala (2019) uppmärksammar att stödet ska vara proaktivt, så att barn får handledning och anvisningar i förutseende syfte. Förutseende är enligt Ahonen (2015) en central del av stöd i smågruppsverksamhet och särskilt i de verksamhetsstunderna som tillämpar aktivitet och rörelse. Med förutseende verksamhet uteblir i de ledda verksamheterna. Personalen tillämpar här även aktivitet och rörelse, men den är *inte planerad på förhand*. Ahonen argumenterar för att de barn som är i behov av stöd inte får nämnvärt mera stöd i ledd verksamhet där hela barngruppen är på plats än andra barn. En respondent i den här studien lyfter just fram dilemmat med att personalen har ”prövat på allt” men att det fortfarande finns ett dilemma med att få vardagen att fungera.

*”Men joo. Vi har testat all, hur man ska få hen integrerad i gruppen på ett sätt och hur man ska få vardagen att fungera och alla övergångar å fungerar och sånt”*

Bildstöd nämndes bland respondenterna som en god metod för att stöda barn i behov av stöd. Ahonen (2015) poängterar att personalen nog nämner bildstöd som metod, men vid observationer används bildstöd lite i pedagogiskt syfte. Förutseende verksamhet lyfts i forskning som en god metod, men i den här studien kom det inte fram nästan alls i respondenternas svar.

I följande kapitel presenteras vilka metoder och arbetssätt som respondenterna lyfter fram att de saknar i arbete med socialt utsatta barn.

### **4.3. Metoder och arbetssätt som saknas i arbete med socialt utsatta barn**

Respondenterna beskrev att de saknar metoder och arbetssätt som kunde utveckla **samarbetet på olika nivåer**, samarbete med vårdnadshavarna, mångprofessionellt samarbete och samarbete i det egna teamet. Den andra kategorin som respondenterna uppmärksammade **tid för professionell tillväxt**. Denna kategori innehåller bland annat tid för utbildning, att läsa aktuella publikationer, att ta i bruk nya material och ha tid för självreflektion. Kategorierna synliggörs i figur 3 metoder och arbetssätt som saknas.

**Figur 3**

*Metoder och arbetssätt som saknas*



Kategorin **samarbete** lyftes fram många gånger i respondenternas svar. I respondenternas svar poängterades utveckling av **samarbete med vårdnadshavarna**. Bland respondenternas svar nämndes småbarnspedagogikens roll att tydligare synliggöra verksamheten för vårdnadshavarna och lyfta fram mål med verksamheten och vilka arbetssätt som används för att nå målen.

*” Att utveckla samarbetet genom att faktiskt ha föräldrarna medvetna om våra strukturer och var är vi just nu och vad arbetar vi emot och var nånstans i processen är vi nu.... Men när det handlar om hela barnets vardag så ska man kunna samarbeta och ha den där gemensamma linjen eller nånting som man följer tillsammans. Att veta vad är vårt mål och vad arbetar vi för”*

Heinonen et al. (2016) betonar att samarbete med vårdnadshavarna är speciellt viktig när barnet är i behov av stöd. Rantala, Uotila och Räikkönen (2018) lyfter fram vikten av att se småbarnspedagogiken som en del av förebyggande barnskyddsarbete. Respondenterna lyfte fram att vårdnadshavarna idag har många frågor och funderingar kring föräldraskapet.

*”Dom har mycket frågor, konstigt nog föräldrarna i dag kring helt såna där riktigt som man själv kanske tänker att inte ens sku vara en fråga, en issue liksom att*

*fundera på men att dom ... många föräldrar har funderingar kring föräldraskapet, har vi märkt...”*

Määttä et al. (2017) har även identifierat att vårdnadshavarna har behov av stöd i fostringsarbetet. Forskarna menar även att det syns en brist i föräldrarollen, som även kan identifieras inom småbarnspedagogikens vardag. Det kan bland annat handla om att fostran och verksamhetskulturen i hemmet är helt annorlunda än vad den är inom småbarnspedagogiken.

Respondenterna uppmärksammar att de upplever att det syns en brist i vårdnadshavarnas engagemang kring barnet inom småbarnspedagogiken och intresse av att delta i öppna tillställningar på dagis. Bland svaren kunde konstateras en svårighet hos personalen att nå vårdnadshavarna.

*...hörd till dom där utmaningarna ännu det där med föräldrarnas engagemang i barnenas dagar så lämnar lite att önska ibland.... .. nu är det väl samma föräldrar som nu inte läste anslagstavlan tidigare heller, men liksom det där att nu, nu kan inte du komma in och läsa den där anslagstavlan och då behöver du liksom se att du kollar dom där e-posterna som kommer eller Wilma*

*”Att man tänker tillbaka för tio år sen, när man hade sån hära familjekvällar så kom föräldrarna hemskt bra på dom. Det var alltid jätteroligt och dom kom hela familjen. Och nu dom här senaste åren när man har ordna sånt så har det varit lite glest. Att kanske det samarbete sku jag vilja ha igen”*

*”Att dom behöver ett forum som dom kan ventilera med likasinnade och lika ... såna som har barn i samma ålder” (syftar till verksamhet där vårdnadshavare kan träffa varandra)*

En respondent beskriver en önskan om att vårdnadshavarna mera kunde uppleva att det är en positiv sak att be om hjälp och att få hjälp.

*”Att hur stöda barnet och föräldrar och alltså att man inte gör det... får fram det här att det inte är nånting att skämmas för fast man behöver det här stödet. Hur svänga det till en positiv grej.”*

Corona-pandemins påverkan var tydlig i svaren. Nästan alla respondenter beskrev saknaden av den dagliga kontakten med vårdnadshavarna och bristen av öppen verksamhet inom småbarnspedagogiken.

*”Ja, ...jo det är nog det här samma att jag tycker det är lite utmanande det här Coronatiden när man inte på samma sätt träffar föräldrarna och träffas vid dörren, vid dörren och det här och kanske det är nån annan som tar emot barnet och så här så det blir inte riktigt samma och man har inte heller de här föräldracaféer och sån här öppet hus och så här att nu så ... det faller bort lite sånt. Som nu stöder den här öppna kommunikationen så”*

Respondenterna lyfte fram användningen av digitala medel för att kommunicera med vårdnadshavarna under Coronapandemin. Bland svaren lyftes fram verktyg så som till exempel Wilma, Pääkky, Instagram och Facebook. Trots att det fanns utmaningar kunde en respondent påvisa att nya sätt att nå vårdnadshavarna även kan ha sina fördelar.

*”Vi använder Pääkky i alla fall och där är ett par familjer som ganska regelbundet alltid nu och då ställer liksom frågor till personalen angående t.ex. uppfostran och föräldraskap i allmänhet. Så det är ju, eftersom vi inte träffar dom så ofta, så då är det ganska bra och då hinner man också i lugn och ro svara på deras frågor t.ex. under vilan... Ja, det kan vara också för föräldrarna lättare att ställa frågor där (Pääkky), om det är något som är kanske lite så där nolot att dom inte vill fråga rakt ut så kan dom i stället där via, det kan nog vara jo”*

Forskning uppmärksammar starkt vikten av att involvera vårdnadshavarna i samarbete för att stöda barns sociala och emotionella färdigheter. Det handlar om att rikta insatser för att de metoder som används ska vara effektiva (Blewitt 2018; CASEL guide 2013; McClelland et al. 2017; Määttä et al. 2017). McClelland et al. (2017) betonar att det är viktigt att vårdnadshavarna blir involverade i arbetet att stöda barnets sociala och emotionella färdigheter. Forskarna menar att det kan innebära att vårdnadshavarna får råd i hur de själva kan fungera som modell för att synliggöra och bearbeta känslor, samt att vårdnadshavarna får kunskap om hur de stöder utvecklingen av barns sociala och emotionella färdigheter. En respondent sammanfattar detta så här:

*”Jag tänkte säga bara att få också familjerna med hemma, liksom att använda samma sorts metoder sen hemma. Om det just är till exempel då positiv pedagogik, positiv respons. Att man får det liksom som ett helt familjearbete också att, att dom kan göra samma grejer hemma. Att barnen känner igen dom där metoderna.”*

Respondenterna diskuterade en utveckling av **mångprofessionellt samarbete**, att utveckla samarbetet med rådgivningen, socialen, barnskyddet, familjeenheten och med olika terapeuter. Mera noggrant beskrevs denna utveckling som att de professionella skulle vara bekanta ansikten för vårdnadshavarna och för personalen inom småbarnspedagogiken. Respondenterna efterlyste en lägre tröskel för att hjälpa familjerna, att småbarnspedagogikens oro skulle tas på allvar.

*”Men det att man har fått saken till föräldrarna, men sen det här steget vidare! Det tar hemskt länge för föräldrarna att få en buk-tid eller psykologtid, ibland får man kämpa hemskt mycket för att alls komma vidare. För på rådgivningen tycker dom att det här siir helt okej ut. Alltså den delen. Kanske... tycker jag att är jättejobbig.”*

Även småbarnspedagogikens egen roll poängterades;

*”Att jag tror att vi borde vara bättre på att göra tidigare interventioner. Att våga ta tag i saker tidigare och int vänta... att vi inte väntar till det blir fyraårskontroll eller tills det blir femårskontroll. ”*

*”Men där är vi också ofta sådana att vi på något sätt är osäkra eller alldeles för positiva att vi vill vänta, vi vill alltid liksom supersäkra på det att vi har rätt när vi tar det till tals. Att vi vågar inte säga att eller ifrågasätta att har du nånsin tänkt. Kanske det är det här som föräldrarna vill också att vi sku möta dom som på en mänsklig nivå. Att hej, nu har jag här i gruppen en sånhär situation att har du sett det här tidigare någon annanstans eller något annat men att... svaret till din fråga är att jag sku behöva och jag tror att kanske många andra sku behöva att lita på sig själv”*

Heinonen et al. (2016) poängterar att det är småbarnspedagogikens uppgift att vägleda vårdnadshavarna och familjen vidare till andra tjänster inom social och hälsovården när det finns behov. Författarna menar att det dock är småbarnspedaogikens uppgift att känna igen de familjer som har behov av stöd. Rantala, Uotila och Räikkönen (2018) betonar att småbarnspedagoiken har som

uppgift att samarbeta med andra professionella och att hitta sådana metoder som stöder barnet och familjen på bästa sätt. Ahonen (2017) betonar att redan en vuxen kan skydda barnet från social utsatthet. Ahonen menar att den trygga vuxna kan vara en professionell inom småbarnspedagogiken.

Den tredje aspekten kring samarbete belystes **samarbete i det egna teamet**. Den första utmaningen som beskrevs är att det inte alltid finns en gemensam syn på barnet och när barnet har svårigheter.

*”Jag kommer att tänka på ... det är inte just nu, men förut har jag jobbat med också människor som inte alls har förståelse för barn som har någon slags svårigheter och utåtagerande beteende att det har varit liksom jobbigt på det sättet, att det inte har funnits nån sån förståelse. Att det är bara negativt och bara jobbigt och man ser inga lösningar.”*

Medan en respondent konstaterade att ett gott samarbete i teamet är framgångsfaktorn i en grupp med många utmaningar:

*”Jag tänker så här... jag tänker tillbaka på dom gångerna som det har gått bra och man har lyckats med en utmanande grupp, så har det byggts på det där samarbetet med personalgruppen. Det är den där grunden på något vis.”*

Ett större fokus vid att ge teamen tid och redskap för att bättre samarbeta och kommunicera med varandra efterlystes också.

*”Sätta tid för gruppens planering. Att vuxna liksom har tid för sina teampalaver. Och planerar och diskuterar och går igenom hur ska vi hantera de här situationerna som är utmanande”*

*”Att vi borde kanske lägga ännu större vikt på att skapa bra teamsamarbete inför ett nytt verksamhetsår då det byter personal. Att förstå vikten av det att man behöver lära sig att kommunicera med varandra. Och att komma överens om saker och hur man jobbar vidare. Att det kommer inte alltid av sig själv. Och till det... man borde förstå att lägga mera vikt vid det”*

*”Och kanske faktiskt lite oftare dom här att man sätter sig ned och utvärderar och diskuterar den här vardagen.”*



Pihlaja och Viitala (2019) påpekar att personalen inom småbarnspedagogiken lätt kan börja spekulera kring orsaker till barns svårigheter och utmaningar hos till exempel hos familjen eller barnets vårdnadshavare. Pihlaja och Viitala (2019) betonar att personalen i första hand borde analysera eget teamsamarbete och utvärdera det egentliga arbetet. De belyser att en väldigt väsentlig del i arbetet är hur teamarbetet fungerar. Pihlaja och Viitala (2019) argumenterar för att om det finns osämja och splittring i teamet få speglar det sig till barngruppen. Barn som har utmaningar och svårigheter i sociala och emotionella färdigheter är speciellt känsliga för ett icke fungerande teamsamarbete. De menar att detta kan synliggöras i barngruppen och hos enskilda barn. Pihlaja och Viitala (2019) uppmärksammar att personalen borde förstå att det inte är barnet som är problemet utan problem kan uppstå i grupp. Pihlaja och Viitala (2019) menar att verksamhetens kvalitet kan mätas i hur personalen lyckas lösa dessa problem enskilt och i teamet. Personalen ska kunna ha metoder för att stöda barn att bli inspirerade av verksamhet som ersätter oönskat beteende. Nationella centret för utbildningsutvärdering (2020) har kunnat konstatera att det finns en otydlighet i arbetsfördelningen inom småbarnspedagogiken. I arbetet syns på vissa daghem att de gemensamma överenskommelserna inte följs, personalens motivation saknas och oförskämt beteende kan förekomma. NCU (2020) beskriver också att det finns en otydlighet i barnskötarnas roll i den pedagogiska verksamheten.

Förutom att utveckla samarbete på olika nivåer lyfte respondenterna fram vikten av **professionell tillväxt**. I svaren poängterades utbildning, att läsa och sätta sig in i olika material, tid för självreflektion, att planera övergångar och andra vardagliga situationer. Respondenterna beskrev även vikten av att få nya verktyg för att stöda socialt utsatta barn, samt verktyg för att stöda vårdnadshavarna.

Respondenterna diskuterade vikten av att få **utbildning** att stöda socialt utsatta barn.

*”Tips och råd tar man förstås alltid emot! Särskilt då man har testat på allting och ingenting egentligen fungerar”*

*”Utbildning av alla de slag det hjälper ju alltid.... Det är ganska många som här har nämnt dom här kanske utåtagerande barnen, dom här kamratrelationerna, som inte kan samspel med andra. Att hur kan man hjälpa barn att bli bättre på att på*

*dom här sakerna, utan att det blir så jätte konstlat på något vis, utan att det ska vara naturligt i vardagen. Att det kanske.*

Förutom utbildning önskade respondenterna tid att läsa och att ta i bruk nya material och metoder. En aspekt som respondenterna upplevde viktig är att ha tid att reflektera över eget arbete.

*”Öh, tid för att läsa alla böcker som finns, det är också en grej. Det är svårt att trolla fram men. Det finns hemskt mycket info i både bokform och på nätet”*

*”Att ta sig tid och reflektera, fundera och....”*

*”Att ta tid och att lugnt reflektera och eller kanske att observera barnen och reflektera mina observationer i mig själv och i mina tankar. ”*

Blewitt et al. (2018) poängterar att det är viktigt att personalen får utbildning att stöda barns sociala och emotionella färdigheter. Blewitt et al. argumenterar för att särskilt program och metoder som har fokus på att coacha personalen är speciellt effektiva. Määttä et al. (2017) diskuterar betydelsen av att personalen får utbildning i hur de kan stöda barns sociala och emotionella färdigheter. Speciellt lyftes fram vikten av personalen kan utveckla sina egna sociala och emotionella färdigheter, färdigheter att vara i växelverkan med andra samt att kunna hantera påfrestning i utmanande situationer med barnen. Även McClelland et al. (2017) poängterar betydelsen av personalutbildning, samt att personalen får möjlighet att träna och utveckla de egna sociala och emotionella färdigheter. Ahonen (2015) betonar starkt personalens förmåga till självreflektion. Detta för att personalen ska kunna stöda barns sociala och emotionella färdigheter, samt att även hitta nya sätt för att stöda barnens sociala och emotionella färdigheter. Nationella centret för utbildningsutvärdering (2019) har lyft fram betydelsen av personalens yrkeskompetens och personalutbildning. NCU har särskilt betonat att kvaliteten på samspelet mellan personal och barn är av stor betydelse. En tydligt organiserad verksamhet höjer enligt NCU den småbarnspedagogiska kvaliteten.

## 5. Sammanfattning och slutsatser

I den här avhandlingen har det centrala varit att få svar på vilka utmaningar eller svårigheter som förekommer hos barn inom småbarnspedagogiken. Undersökningens andra forskningsfråga har tangerat vilka metoder och arbetssätt personalen tillämpar i arbete med socialt utsatta barn. Undersökningens tredje forskningsfråga är hurdana metoder och arbetssätt personalen beskriver att de saknar i arbete med socialt utsatta barn. Socialt utsatta barn har i den här avhandlingen beskrivits som barn hos vilka man i vardagen kan observera svårigheter och en avsaknad av tillgång till kompenserat stöd. Svårigheterna kan handla om svårigheter i inläringen, i utvecklingen eller i relationer till andra människor.

Respondenterna i den här undersökningen uppmärksammar att social utsatthet i barngrupperna inom småbarnspedagogiken syns främst som utmaningar och svårighet med känslor, svårigheter och utmaningar i kamratrelationer, orolighet och koncentrationssvårigheter. Som exempel konstaterar respondenterna om att det handlar om barn som har känsloutbrott, utåtagerande beteende, barn som har svårigheter med impuls kontroll och att uttrycka känslor. Rastlöshet och orolighet beskrivs som barn som har svårt att koncentrera sig på en sak i gången eller det som barnet gör i stunden. Utmaningar i kamratrelationen betonar respondenterna att det handlar om barns oförmåga att förstå kompisens avsikter, samt att det förekommer mobbning och bråk bland barnen.

Goda sociala och emotionella färdigheter i småbarnsåren har enligt forskning ett starkt samband med barnets helhetsmässiga välmående och minskar risken för utsatthet också i framtiden (Blewitt et al. 2018; Jones et al. 2015; Puerta et al. 2016;). Ahonen (2017) poängterar att en kvalitativ småbarnspedagogik kan förebygga barns utåtagerande beteende och stöda barns sociala och emotionella utveckling. Ahonen menar att en kvalitativ småbarnspedagogisk verksamhet minskar på sociala och emotionella svårigheter och utmaningar. Pihlaja och Neitola (2017) lyfter fram att barns behov av stöd i sociala och emotionella svårigheter är det näst vanligaste behovet av stöd, strax efter behov av stöd i språkliga svårigheter. Määttä et al. (2017) har även identifierat att svårigheter i sociala och emotionella

svårigheter är vanliga bland barn under skolåldern. Pihlaja och Neitola (2017) betonar att koncentrationssvårigheter och uppmärksamhetsstörningar har ökat de senaste åren.

Det kan således konstateras utgående från resultaten i den här undersökningen och den använda litteraturen att det är centralt att stöda barns sociala och emotionella färdigheter, samt att träna koncentrationsförmågan för att förebygga och stöda barns sociala utsatthet. I den här undersökningen har konstaterats att personalen redan använder flera arbetssätt och metoder för att stöda socialt utsatta barn. Respondenterna beskriver att de diskuterar och funderar tillsammans med barnen, delar barnen i smågrupper och tillämpar särskilda betoningar i pedagogiken. Det handlar om att till exempel tillämpa positiv pedagogik, att vara närvarande och att ha ett gott bemötande. Dessa är aktuella och starka ”trender” som synliggörs inom småbarnspedagogiken. Respondenterna framhäver även vikten av ett gott samarbete med det egna teamet och att personalen använder olika material och metoder i arbete med barn. Med material och metoder menas känslokort, mobbningsförebyggande material, bildstöd och ICDP. Resultaten i den här studien kan jämföras med Määttä et al. (2017) undersökning där personal inom småbarnspedagogiken använder sig av flera material och metoder för att stöda barns sociala och emotionella färdigheter. En viss typ av osystematiskt användande av material och metoder syns även i den här undersökningen. Respondenterna beskriver att de ”plockar material härifrån och därifrån”, vilken kan innebära att de material och metoder som finns, inte svarar på de behov som finns i barngrupperna. En respondent beskriver det som att de barn som behöver stöd i sociala och emotionella färdigheter inte får det stöd de behöver utan ”det är någonting annat som skulle behövas” för just de här barnen. Det är värt att diskutera om det finns material och metoder som stöder just sådana svårigheter och utmaningar som barn idag har inom småbarnspedagogiken. Det är värt att notera att hos socialt utsatta barn är det just det kompenserade stödet som uteblir.

Det som respondenterna i den här undersökningen lyfte fram att de saknar i sitt arbete med socialt utsatta barn är att utveckla samarbete i eget team, föräldrasamarbetet och det mångprofessionella samarbetet. Blewitt (2018), CASEL guide (2013), McClelland et al. (2017) och Määttä et al. (2017) betonar vikten av att involvera vårdnadshavarna i samarbete för att stöda barns sociala och

emotionella färdigheter. Forskarna uppmärksammar att metoderna som används blir mera effektiva när även vårdnadshavarna använder sig av samma metoder som personalen inom småbarnspedagogiken. Pihlaja och Viitala (2019) betonar att en väsentlig del i arbetet är hur teamarbetet fungerar. Forskarna konstaterar att socialt utsatta barn är speciellt känslig för osämja i team.

I den här undersökningen ansåg respondenterna även att de saknar mera tid för den professionella tillväxten. Med professionell tillväxt menas bland annat tid för utbildning, att läsa och sätta in sig i material som finns och tid för självreflektion. Bland svaren kunde även uppmärksammas en avsaknad i respondenternas sätt att på förhand planera in de behov av stöd som barnet har. Det skulle innebära att personalen på förhand kunde förutse barnets behov av stöd i matsituationer, i övergångssituationer, i vila, under utomhusvistelse, i samlingar och i övrig pedagogisk verksamhet. Det skulle innebära att personalen på förhand planerar och kan förutse vilka behov barnet till exempel har i grupsituationer. Blewitt et al. (2018), McClelland et al. (2017) och Määttä et al. (2017) framhäver vikten av att personalen får utbildning i att stöda barns sociala och emotionella färdigheter och att de ges möjligheter att reflektera.

I rådande Coronapandemin kan det diskuteras hur barns sociala utsatthet påverkas. Barn kan vara borta från den småbarnspedagogiska verksamheten en längre tid. Det kan handla om längre tider i karantän och att barnet inte kan träffa sina kompisar och personalen inom småbarnspedagogiken. Dessutom kan familjernas vardag vara i ständig turbulens när många vårdnadshavares arbetsituationer har påverkats av permitteringar, uppsägningar, distansarbete och övriga förändringar i arbetsförhållanden. Många familjers fritidsintressen, sociala relationer och vardag har förändrats i samband med Coronakrisen. En sådan här samhällslig kris är en av de riskfaktorerna som Björktomta och Eriksson (2016), Calheiros et al. (2018) och Forinder och Hagborg (2008) men kan även påverka enskilda barn och familjer på olika sätt. Oroväckande är även hur barnets skyddsfaktorer kan stödas under rådande Coronapandemi. Ahonen (2017) poängterar att en kvalitativ småbarnspedagogik och de trygga vuxna som finns inom småbarnspedagogiken utgör skyddande faktorer för barns utveckling. Ahonen menar att dessa skyddande faktorer är speciellt betydelsefulla för socialt utsatta barn. Enligt Särkelä och Siltaniemi (2020) har pandemin påverkat särskilt de barn och familjer som redan

före pandemin har haft det utmanande och har haft stödbehov. I Statsrådets publikation (2020) framhävs att ojämlikheterna bland barnfamiljerna har ökat. I publikationen nämns särskilt frånvaro från småbarnspedagogiken som oroväckande hos de barn som har behov av flera olika stödformer. Pandemin har ökat på barns otrygghet, ovisshet och mental ohälsa. Pandemin har även minskat på familjernas kontakter till exempelvis rådgivning, barnskydd och familjerådgivning (Statsrådet 2020).

I skrivande stund har vi levt över ett år under exceptionella förhållanden. Många barn och familjer har påverkats av Coronapandemin. Socialt utsatta barn behöver riktat stöd. Den här och många andra undersökningar poängterar vikten av att stöda dessa barn. Ju tidigare insatser, desto större möjligheter har vi att stöda barnets behov av stöd. Det här kräver att personalen behöver ha kompetens att stöda barnet och det bör finnas effektiva metoder som är lämpliga för att stöda barnet. Men det krävs även att personalen också kan involvera vårdnadshavarna i det här arbetet. Coronapandemin har ytterligare väckt diskussioner om att småbarnspedagogiken kan behöva nya sätt för att förstärka samarbetet med vårdnadshavarna. Ibland behöver dessa barn och familjer även mångprofessionellt stöd i processen. Inom småbarnspedagogiken har de senaste åren skett stora förändringar i samband med att styrdokumentet har uppdaterats. Den förändrade personaldimensioneringen har inom offentligheten väckt många livliga diskussioner, där fokus tyvärr har legat på att olika professioner närmast försvarar sin egen roll och kompetens inom småbarnspedagogiken. I bästa fall kan den förändrade personaldimensioneringen öka möjligheterna för att stöda socialt utsatta barn. Ju bredare kompetens det finns inom småbarnspedagogiken, desto större nytta har det för barnet.

Socialt utsatta barn behöver ett riktat och anpassat stöd som tar fasta på de behov som barnet har. Resultaten i den här undersökningen kan användas vidare inom ramen för projektet Resursstarka barn – stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken, när material och metoder utvecklas. Arbetet för att utveckla material och metoder inom projektet har påbörjats och projektet har sett nytta av att involvera projektdeltagarna i detta arbete. Ständig utvärdering ses som ytterst viktigt. Inom projektet är det avgörande att *barnet* får vara med i arbetet och fungera som medskapare och även utvärdera materialet kontinuerligt. Som vidare forskning föreslås att en motsvarande undersökning kunde göras genom att

tillämpa andra forskningsmetoder. Olsson och Sörensen (2021) diskuterar att forskaren använder sig av kvalitativa forskningsmetoder för att kunna beskriva ett fenomen. Det handlar om att kunna identifiera olika mönster och få kunskap om fenomenets komplexitet. Skribenten föreslår som fortsatt undersökning att man kunde välja att intervjua enskilda respondenter, som redan har deltagit i den här undersökningen eller att tillämpa fokusgruppintervjuer med andra respondenter utanför projektet. Här kunde man till exempel även jämföra om andra respondenter beskriver sitt arbete med socialt utsatta barn liknande som respondenterna i den här undersökningen. Som analysmetod kunde man välja en annan ansats för analys av svaren. Patel och Davidsson (2019) beskriver hermeneutiken som ett sätt att försöka tolka och förstå respondenternas svar. Olsson och Sörensen (2021) identifierar hypotes som ett begrepp för att kunna analysera respondenternas svar utgående från ett teoretiskt antagande. Skribenten föreslår även att en ny undersökning kunde se på stöd för socialt utsatta barn ur ett större perspektiv och välja andra målgrupper för undersökningen. Olsson och Sörensen (2021) uppmärksammar att respondenter för en undersökning påverkar hurdan data forskaren får för sin undersökning. I en fortsatt undersökningen kunde vårdnadshavare och även barn fungera som respondenter vid insamling av data. På det här sättet kunde man kartlägga behov av stöd ur ett större perspektiv. Ur vårdnadshavarnas syn kunde det vara intressant att få svar på vad de anser att barnen har för behov av stöd och hur dessa behov kunde stödjas på bästa sätt. Undersökningen kunde även lyfta fram vilka metoder vårdnadshavarna saknar för att stöda barnens behov. Intressant kunde vara att reda ut hurdana behov av stöd barnen upplever att det har. Ett vidare forskningsområde kunde vara hur barnen upplever att de stöds på bästa sätt och vilka positiva upplevelser de har av föräldrastöd och stöd av personalen inom småbarnspedagogiken. Vid fortsatt undersökning ur ovannämnda perspektiv kunde man få svar ur ett större perspektiv hur man kan stöda socialt utsatta barn.

## Refrenser

Ahonen L. 2017. *Haastavat kasvatustilanteet – lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. PS-Kustannus.

Ahonen L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. [Doktorsavhandling, Tampere University]. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/98158>

Almqvist K., Norlén A., Tingberg B. (2019). *Barn, unga och trauma – att uppmärksamma, förstå och hjälpa*. Natur & Kultur.

Björktomta S-B & Eriksson L. (2016). *Barn i fattiga familjer – risk och sårbarhetsfaktorer samt skyddande faktorer*. (Forskningsrapport 2016:2) FoU-Nordväst. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1145737/FULLTEXT03.pdf>

Blewitt C., Fuller-Tyszkiewicz., Nolan A., Bergmeier H., Vicary D., Huang T., McCabe P. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers – a systematic review and meta-analysis. *JAMA Network Open*. 1(8) Artikel e185727. doi:10.1001/jamanetworkopen.2018.5727

Calheriros M., Patricio J., Graca J., Magalhaes E. (2018). Evaluation of an intervention program for families with children at risk for maltreatment and developmental impairment: a preliminary study. *Journal of child and family studies*. 27(5), 1605-1613. doi.org/10.1007/s10826-017-0988-x

CASEL guide (2013). *Effective Social and Emotional Learning Programs Preschool and Elementary School Edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>



Centralförbundet för barnskydd (2019). *Hyvä kasvaa – vanhempien kokemuksia kannustavan kasvatuksen käytöstä*. (Utredning 2019). [https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Hyva%CC%88\\_Kasvaa\\_final\\_.pdf](https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Hyva%CC%88_Kasvaa_final_.pdf)

Dahlin-Ivanoff S. & Holmgren K. (2017). *Fokusgrupper*. Studentlitteratur.

Davidsson S. & Juslin E. (2016). *Det resursstarka barnet – resursförstärkande yrkespraxis för barn under skolåldern*. Yrkeshögskolan Novia. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/106091/Davidsson-Juslin-Det-resursstarka-barnet.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Davidsson S. & Juslin E. (2021). *Resursstarka barn – stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken*. Yrkeshögskolan Novia. <https://www.novia.fi/forskning/novias-publikationsserie/serie-1-laromedel>

Denscombe M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (4 uppl.). Studentlitteratur.

Elvén, Bo Hejlskov (2020). *Introduktion till lågaffektivt bemötande*. Lågaffektiva Förlaget.

Fejes A. & Thornberg R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (3 uppl.). Liber.

Forinder U. & Hagborg E. (2008). *Stödgrupper för barn och unga*. Studentlitteratur.

Forskningsetiska delegationen (2012). *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. Forskningsetiska delegationens anvisningar 2012. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R., Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.

Helsinki region infoshare. (17.8.2019). *Kuuden suurimman kaupungin lastensuojelun vertailu – excel tiedosto*. [https://hri.fi/data/fi/dataset/kuuden-suurimman-kaupungin-lastensuojelun-vertailu/resource/c2fbb94c-fc72-4c91-bade-2d3dbf73d3f0?inner\\_span=True](https://hri.fi/data/fi/dataset/kuuden-suurimman-kaupungin-lastensuojelun-vertailu/resource/c2fbb94c-fc72-4c91-bade-2d3dbf73d3f0?inner_span=True)

Jones S. & Doolittle E. (2017). Social and emotional learning: introducing the issue. *The future of children*. *Princeton-Brookings* 27(1), 3-12.

[https://futureofchildren.princeton.edu/sites/futureofchildren/files/media/foc\\_spring\\_vol27\\_no1\\_for\\_web\\_0\\_0.pdf](https://futureofchildren.princeton.edu/sites/futureofchildren/files/media/foc_spring_vol27_no1_for_web_0_0.pdf)

Jones D., Greenberg M., Crowley M. (2015). Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence and Future Wellness. *American journal of public health*. Vol 105(11), 2283-2290. <https://ajph.aphapublications.org/doi/pdf/10.2105/AJPH.2015.302630>

Lag om grundläggande utbildning 1998/628

Lag om småbarnspedagogik 540/2018

Leskisenoja E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: toteuta käytännössä*. (2 uppl.) PS-kustannus.

McClelland M., Tominey S., Duncan R. (2017). SEL-interventions in early childhood. *The future of children*. *Princeton-Brookings* 27(1), 33-47. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1145093.pdf>

Määttä S., Koivula M., Huttunen K., Paananen M., Närhi V., Savolainen H., Laakso M-L (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa*. Utbildningsstyrelsen. (Rapporter och publikationer 2017:17).

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten\\_sosioemotionaalisten\\_taitojen\\_tukeminen\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf)

Nationella Centret för Utbildningsutvärdering (2019). *Kvalitetsindikatorer för småbarnspedagogik* (Sammanfattningar 15:2019). Nationella Centret för Utbildningsutvärdering NCU.

[https://karvi.fi/app/uploads/2019/11/Kvalitetsindikatorer-f%C3%B6r-sm%C3%A5barnspedagogik\\_sammanfattningar-2019.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/11/Kvalitetsindikatorer-f%C3%B6r-sm%C3%A5barnspedagogik_sammanfattningar-2019.pdf)

Nationella Centret för Utbildningsutvärdering (2020). *Småbarnspedagogikens kvalitet i vardagen - genomförande av planer för småbarnspedagogik på daghem och inom familjedagvården*. (Sammanfattningar 15:2020).

[https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/NCU\\_T1520.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/NCU_T1520.pdf)

O’Conner R., De Feyter J., Carr A., Luo J. L. och Romm H. (2017). A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3–8: Characteristics of effective social and emotional learning programs (part 1 of 4). *Institute of education Sciences U.S. Department of Education*.1-31  
[https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/midatlantic/pdf/REL\\_2017245.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/midatlantic/pdf/REL_2017245.pdf)

Olsson, H. & Sörensen, S. (2021). *Forskningsprocessen: kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. (4 uppl.) Liber.

Patel R. & Davidsson B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (5 uppl.). Studentlitteratur.

Pihlaja P. & Neitola M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus ja aika* 11(3), 70-91.  
<https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726>

Pihlaja, P., Sarlin, T., Ristkari, T. (2015). How Do Day-Care Personnel Describe Children with Challenging Behaviour? *Education Inquiry* 6(4), 417-435.  
<https://doi.org/10.3402/edui.v6.26003>

Pihlaja P. & Viitala R. (2019). *Varhaiserityiskasvatus*. (2 uppl.). PS-kustannus.

Puerta M., Valerio A., Bernal M. (2016). Taking stock of programs to develop socioemotional skills. A systematic review of program evidence. *Directions in Development*. Washington, DC: World Bank. DOI:10.1596/978-1-4648-0872-2.

Pölkki P. & Vornanen R. (2016). Role and success of Finnish early childhood education and care in supporting child welfare clients: perspectives from parents and professionals. *Early childhood education Journal* 44. 581-594 DOI 10.1007/s10643-015-0746-x

Rantala A., Uotila S., Räikkönen E. (2018). Konsultoivan varhaiserityisopettajan perhelähtöiset toimintatavat. *Journal of early childhood education research* 7(1), 3-24. <https://jecer.org/wp-content/uploads/2018/06/Rantala-Uotinen-Raikkonen-issue7-1.pdf>

Rautio S. (2016). *Neuvolan perhetyö vanhemmuuden varhaisena tukena ja yhteistyönä*. [Doktorsavhandling, Jyväskylä studies in education, psychology and social research] [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49289/978-951-39-6578-5\\_vaitos23042016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49289/978-951-39-6578-5_vaitos23042016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Roskam I., Aguiar J., Akugun E., Arikan G., Artavia M., Avalosse H., Aunola K., Bader M., Bahati C., Barham E., Besson E., Beyers W., Boujut E., Brianda M.E. Brytek-Matera A., Carbonneau N., Cesar F., Chen B-B., Dorard G., ... Mikolajczak M. (2020). Parental burnout around the globe: a 42-country study. *The Society of for Affective Science*. <https://doi.org/10.1007/s42761-020-00028-4>

Rissanen E., Kankaanpää E., Surakka A., Vornanen R. (2018). Vanhemmuuden varhaisen tuen interventioiden kustannusvaikuttavuus – Systemaattinen katsaustutkimus. *Yhteiskuntapolitiikka* 83(1) [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136025/YP1801\\_Rissanenym.pdf?sequence=3](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136025/YP1801_Rissanenym.pdf?sequence=3)

Schreier A., McCoy K., Flood M., Wilcox B., Hansen D. (2018). Understanding perceptions of child maltreatment risk: A qualitative study of early head start home visitors. *Child and youth service review* 88. 416-425 <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2018.03.035>

Snell M., Berlin R., Voorhees M., Stanton-Chapman, Haddon S. (2012). A survey of Preschool Staff Concerning Problem Behavior and Its Prevention in Head Start

Classrooms. *Journal of positive behavior interventions* 14(2), 98-107.  
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1098300711416818>

Sorkkila M. & Aunola K. (18.12.2020). *Yksilökeskeisyys altistaa länsimaiset vanhemmat uupumukselle* (Jyväskylän yliopisto, tutkimusuutiset)  
<https://www.jyu.fi/fi/ajankohtaista/arkisto/2020/12/yksilokeskeisyys-altistaa-lansimaiset-vanhemmat-uupumukselle>

Statsrådet (2019). *Förutsättningar för uppväxt, lärande och delaktighet för alla* (Statsrådets publikationer 2019:8)  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161561/VN\\_2019\\_8\\_Förutsättningar\\_för\\_uppväxt\\_lärande\\_och\\_delaktighet\\_för\\_alla.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161561/VN_2019_8_Förutsättningar_för_uppväxt_lärande_och_delaktighet_för_alla.pdf)

Statsrådet (2020). *Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa. Lapsistrategian koronatyöryhmän lapsen oikeuksia toteutumisesta.* (Statsrådets publikationer 2020:21)  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162318/VN\\_2020\\_21.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162318/VN_2020_21.pdf)

Särkelä R. & Siltaniemi A. (2020). *Ensi- ja turvakoti liiton nettikysely lapsiperheille korona-tilanteen aiheuttamista ongelmista -tulokset ja johtopäätökset.* Ensi- ja turvakotien liitto. <https://ensijaturvakotienliitto.fi/wp-content/uploads/2020/05/Ensi-ja-turvakotien-liiton-lapsiperheiden-koronakyselyn-raportti-19.5.2020.pdf?x91218>

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, THL (2019). *Varhaiskasvatus 2019 – varhaiskasvatuksessa käytetään palveluseteliä yhä useammin.* (Tilastoraportti 33/2020)  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140541/Tr33\\_20.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140541/Tr33_20.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, THL (18.1.2021). *Lapsi ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE)* <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/lapsi-ja-perhepalveluiden-muutosohjelma-lape->

Tidig insats (15.6.2017) *Arkkipäiväistetään vanhemmuuden tuki!*  
<https://kasvuntuki.fi/arkkipaivaistetaan-vanhemmuuden-tuki/>

Undervisnings och kulturministeriet (5.10.2020). *Försök med tvåårig förskola inleds*. <https://minedu.fi/sv/-/forsok-med-tvaarig-forskoleundervisning-inleds>

Uusitalo- Malmivaara L. & Vuorinen K. (2018). *Se det goda!* PS-kustannus.

Utbildningsstyrelsen (2018). *Grunderna för planer för småbarnspedagogik*. (Föreskrifter och anvisningar 2018:3b). [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna-for-planen-for-smabarnspedagogik-2018\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna-for-planen-for-smabarnspedagogik-2018_0.pdf)

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsed*. Vetenskapsrådet. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Yin R. (2013). *Kvalitativ forskning – från start till mål*. Studentlitteratur.

Yrkeshögskola Novia (18.2.2020). *Novia satsar på förebyggande barnskydd med stöd från Stiftelsen Eschnerska Frilasarettet sr*. <https://www.novia.fi/om-oss/pressrum/pressmeddelanden/novia-satsar-pa-forebyggande-barnskydd-med-stod-fran-stiftelsen-eschnerska-frilasarettet-sr>

# Bilaga 1: Informationsbrev om fokusgruppintervjun

## INFORMATIONSBREV OM FOKUSGRUPPINTERVJU TILL PERSONALEN I SAMARBETSDAGHEMMEN

Daghemmet du jobbar på deltar i projektet *Resursstarka barn - Stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken* som görs i samarbete med Yrkehögskolan Novia. Projektets syfte är att öka beredskapen att stöda socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken. Inom projektet utarbetas metoder och material för att stöda barnet och föräldrarna.

Projektledare Lena Storbacka-Järvinen skriver inom projektet sin avhandling pro gradu vid Åbo Akademi vars preliminära mål är att hitta sätt för småbarnspedagogiken att stöda socialt utsatta barn. Pro graduns forskningsplan är presenterad och godkänd. Projektforskare Pia Liljeroth utvärderar projektets verksamhet, utbildning och material som utvecklas.

När projektet inleds gör vi en fokusgruppintervju med dig som deltar i projektet från samarbetsdaghemmet. Det material som samlas in via den här intervjun används:

- a) som grund för utvärderingen av projektets verksamhet och det material som görs inom projektet
- b) som material för projektforskare Lena Storbacka-Järvinens avhandling pro gradu

Materialet från fokusgruppintervjun kommer att användas endast för dessa två ändamål. Vi samlar inte in personuppgifter och enskilda personer kommer inte att kunna identifieras. Ditt deltagande i fokusgruppsintervjun är frivilligt, men för undersökningen är varje persons deltagande viktig.

Fokusgruppsintervjun utförs under utbildningsdagen den 24 november och den tar högst 1 timme och 15 minuter. Intervjun kommer att förverkligas via Teams. Om du har frågor angående undersökningen, kontakta Lena per e-post: [lena.storbacka-jarvinen@novia.fi](mailto:lena.storbacka-jarvinen@novia.fi)

## SAMTYCKE TILL DELTAGANDE I FOKUSGRUPPSINTERVJU

Genom att delta i denna intervju ger du ditt samtycke till att delta i ovannämnda undersökning för insamling av data till projektforskare Lena Storbacka-Järvinens avhandling pro gradu och för utvärdering av projektet inom ramen för projektet *”Resursstarka barn - Stöd till socialt utsatta barn inom småbarnspedagogiken”*.

Läs igenom detta noggrant innan du deltar i fokusgruppintervjun.

### Medgivande

- Jag har tagit del av informationen kring undersökningen och är medveten om hur fokusgruppsintervjun kommer att gå till och hur lång tid den tar.
- Jag har fått tillfälle att få mina frågor angående undersökningen besvarade innan den påbörjas och vet vem jag ska vända mig till med frågor.
- Jag deltar i denna undersökning helt frivilligt och har blivit informerad om varför jag har blivit tillfrågad och vad syftet med deltagandet är.
- Jag är medveten om att jag när som helst under intervjuens gång kan avbryta mitt deltagande utan att jag behöver förklara varför.
- Jag ger mitt medgivande till att den information som framkommer under fokusgruppsintervjun kan användas för ovannämnda avhandling och för utvärdering av projektet.
- Jag ger detta samtycke förutsatt att inga andra än de som är knutna till projektet kommer att ta del av det insamlade materialet.

## Bilaga 2: Frågor vid fokusgruppintervjun

1. Uppvärmningsfråga: Vad tycker du är det allra viktigaste i arbete med barn?
2. Vilka utmaningar eller svårigheter ser du att barnen har idag? (i det konkreta arbetet med barnet och barngruppen)
3. Vilka arbetsätt och -metoder använder du för att stöda barn med utmaningar eller svårigheter?
4. Vad skulle du behöva för att ännu bättre kunna stöda barn med utmaningar eller svårigheter?
5. Hur samarbetar ni inom småbarnspedagogiken med barnets föräldrar för att stöda barnet?
6. På vilket sätt kunde man utveckla samarbetet med föräldrarna? (för att stöda barnet ännu bättre)
7. Vilka är era förväntningar nu när ni deltar i projektet resursstarka barn?