

Kära krångliga barn

En litteraturstudie om utmanande barn på daghem

Ida Merilä

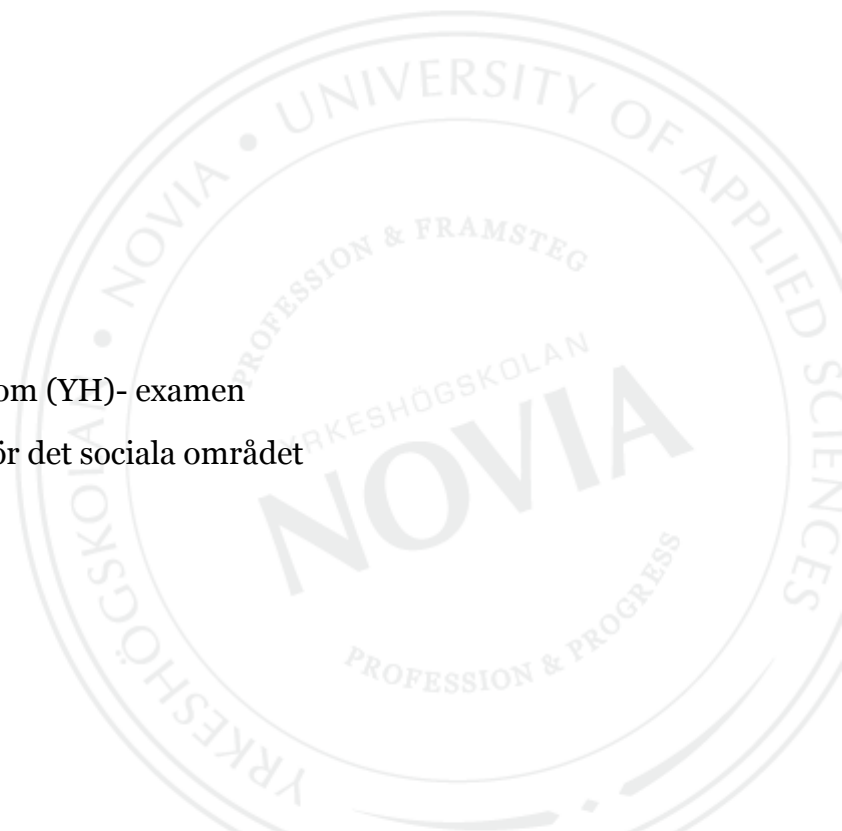
Siri Nyberg

Fanny Sjöblom

Examensarbete för socionom (YH)- examen

Utbildningsprogrammet för det sociala området

Åbo 2014



EXAMENSARBETE

Författare: Ida Merilä, Siri Nyberg & Fanny Sjöblom

Utbildningsprogram och ort: Det sociala området, Åbo

Inriktning/alternativ/Fördjupning: Socialpedagogiskt arbete

Handledare: Gunilla Björklund & Susanne Davidsson

Titel: Kära krångliga barn - en litteraturstudie om utmanande barn på daghem

Datum	5.5.2014	Sidantal	50	Bilagor	1
-------	----------	----------	----	---------	---

Abstrakt

Vårt examensarbete är ett delarbete inom Yrkeshögskolan Novias projekt "Familjehuset och "Det resilienta barnet". Syftet med examensarbetet är att utreda vad som avses med begreppet utmanande barn. Examensarbetet fokuserar på barn som ännu inte utvecklat allvarliga beteendeproblem, därmed behandlas inte diagnoser. Ett resursförstärkande perspektiv där barnet ses som unik och kompetent är grunden för examensarbetet. Examensarbetsgruppen har använt sig av kvalitativa litteraturstudier och innehållsanalys som metod för att uppnå syftet.

Litteraturstudierna och innehållsanalysen påvisade att begreppet utmanande barn är allt annat än enhetligt. Metoderna som användes resulterade vidare i kunskap om olika benämningar av utmanande barn och olika områden som dessa barn har svårigheter med samt. Förutom dessa ledde litteraturen även till kunskap om olika individ- eller miljöbundna skydds- och riskfaktorer som kan påverka barnets utveckling. Litteraturen betonar även de professionellas uppmuntran av och förståelse för utmanade barn samt stödjande av barnens självkänsla och sociala kompetens.

Språk: Svenska Nyckelord: Utmanande barn, trotsiga barn, aggressiva barn, explosiva barn, blyga barn, socio-emotionella svårigheter, skyddsfaktorer, riskfaktorer, stödåtgärder

OPINNÄYTETYÖ

Tekijät: Ida Merilä, Siri Nyberg & Fanny Sjöblom

Koulutusohjelma ja paikkakunta: Det sociala området, Turku

Suuntautumisvaihtoehto/Syventävät opinnot: Socialpedagogiskt arbete

Ohjaajat: Gunilla Björklund & Susanne Davidsson

Nimike: Rakkaat hankalat lapset - kirjallisuuskatsaus haastavista päiväkotilapsista /

Kära krångliga barn – en litteraturstudie om utmanande barn på daghem

Päivämäärä 5.5.2014

Sivumäärä 50

Liitteet 1

Tiivistelmä

Opinnäytetyö on osa Yrkeshögskolan Novian hankkeita Familjehuset ja Det resilienta barnet. Opinnäytetyön tavoitteena on tutkia, mitä tarkoitetaan käsitteellä haastavat lapset, Opinnäytetyö keskittyy lasten lievempiin käytösongelmiin, joten diagnoosit ovat opinnäytetyön rajauksen ulkopuolella. Voimavaroja vahvistava näkökulma, jossa lapsi nähdään ainutlaatuisena ja osaavana, on opinnäytetyön pohjana. Opinnäytetyöryhmä on käyttänyt laadullista kirjallisuuskatsausta ja sisällönanalyysia menetelminä saavuttaakseen tavoitteensa.

Kirjallisuuskatsaus ja sisällönanalyysi osoittavat käsitteen haastavat lapset hyvin epämääräiseksi. Opinnäytetyöryhmän tutkimuksessa kävi ilmi, että haastavista lapsista käytetään eri nimityksiä ja että heillä on todettu olevan vaikeuksia eri osa-alueissa. Tämän lisäksi kirjallisuuskatsaus antoi tietoa erilaisista yksilö- tai ympäristösidonnaisista suoja- ja riskitekijöistä, jotka voivat vaikuttaa lapsen kehitykseen. Näiden tietojen lisäksi kirjallisuus painotti haastavien lapsien ymmärtämisen ja kannustamisen tärkeyttä sekä päiväkotiammattilaisten roolia lasten sosiaalisten taitojen ja itsetunnon vahventamisessa.

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: Haastavat lapset, uhmakkaat lapset, aggressiiviset lapset, tulistuvat lapset, ujut lapset, socioemotionaaliset vaikeudet, suojatekijät, riskitekijät, tukitoimet

BACHELOR'S THESIS

Authors: Ida Merilä, Siri Nyberg & Fanny Sjöblom

Degree Programme: Social Services, Åbo

Specialization: Socio-Pedagogical Work

Supervisors: Gunilla Björklund & Susanne Davidsson

Title: Dear Complicated Children – A Literature Study About Challenging Children in Daycare / Kära krångliga barn – en litteraturstudie om utmanande barn på daghem

Date	May 5 2014	Number of pages	50	Appendices	1
------	------------	-----------------	----	------------	---

Summary

This thesis is written for Novia University of Applied Sciences as a part of the Novia projects “Familjehuset” and “Det resilienta barnet. The purpose of this thesis is to straighten out the meaning of the concept “challenging children”. The thesis is focusing on children that do not meet the criteria for conduct disorder, nor does the thesis focus on children with other types of diagnosis. The thesis is defined by a resource - enhancing perspective where the child is seen as a competent and unique individual. To achieve the purpose the thesis group members performed a literature study and a qualitative content analysis.

The literature studies and the qualitative content analysis that were made showed that the concept of challenging children is far from homogenous in modern literature. The methods that were used resulted in further knowledge on different appellations that describe challenging children and also which areas that are problematic for children with challenging behavior. The analysis also showed the importance of supportive and protective factors. Supportive factors may be individual or environmental.

Language: Swedish Key words: Challenging children, defiant children, aggressive children, explosive children, bashful children, socio-emotional difficulties, protective factors, risk factors, supportive measures

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Examensarbetets bakgrund	2
1.2	Resursförstärkande perspektiv	3
1.3	Teoretiskt perspektiv	5
2	Utvecklingen av begreppet utmanande barn	7
2.1	Historiska perspektiv.....	7
2.2	Beskrivningar av utmanande barn i modern litteratur.....	8
3	Metod och arbetsprocess	12
3.1	Litteraturstudier	13
3.2	Innehållsanalys	16
3.3	Etiskt förhållningssätt	20
3.4	Validitet och reliabilitet	21
4	Utmanande barn med socio- emotionella svårigheter	22
4.1	Socio-emotionella svårigheter hos utmanande barn	23
4.2	Trotsiga barn.....	26
4.3	Aggressiva barn.....	27
4.4	Explosiva barn.....	29
4.5	Blyga barn	31
4.6	Temperamentsdrag hos barn	33
5	Skydds- och riskfaktorer	35
5.1	Allmänt om skydds- och riskfaktorer	36
5.2	Individuella faktorer	36
5.3	Faktorer i omgivningen.....	39
6	Stödåtgärder.....	40
6.1	Utagerande barn	40
6.2	Inåt-agerande barn	42
7	Resultaredovisning.....	44

8	Kritisk granskning.....	47
	Källförteckning	50
	Bilaga 1.....	1

1 Inledning

Utmanande barn är de barn som genom sitt beteende utmanar och testar både vuxnas och andra barns tålamod. I litteraturen kallas dessa barn för b.la. besvärliga barn, bråkiga barn, trotsiga barn, aggressiva barn och explosiva barn. Examensarbetsgruppen har valt att även ta upp den andra sidan av problematiken, nämligen de blyga barnen, eftersom även överdriven blyghet kan hämma barnet i sociala situationer och påverka barnets utveckling. Utmanande barn upplevs som krävande av vuxenvärlden och vuxna i barnets närhet kan ofta känna sig maktlösa inför barnets beteende. Ett barn som bråkar, provocerar, trotsar och utmanar, möts ofta av frustration och missförståelse av både vuxna och andra barn, medan ett mycket blygt barn väcker de vuxnas oro eller glöms bort. Därför är det viktigt att öka professionellas kunskap genom att ta upp hur och varför dessa barn beter sig som de gör, samt hur man som professionell kan stöda och hjälpa barnen och ingripa i ett så tidigt skede som möjligt.

Examensarbetet bygger på en litteraturstudie vars syfte är att lyfta fram vad man i litteraturen menar då man talar om utmanande barn. Arbetet kommer i kapitel 3 b.la. att presentera vilka begrepp som i litteraturen relateras till utmanande barn. I kapitel 1.3 presenteras även teoretiska perspektiv som kan hjälpa oss att förstå hur beteendeproblem kan uppstå och slutligen presenteras problemområden hos utmanande barn. I kapitel 4 tar examensarbetsgruppen upp vilka skydds- och riskfaktorer som är kopplade till barn med utmanande beteende. Fokus kommer dock att ligga på skyddsfaktorer och hur professionella kan jobba förebyggande för att stödja barnets utveckling. Slutligen presenteras i kapitel 5 stödåtgärder som professionella kan använda sig av i arbetet med utmanande barn. Frågeställningarna blir således följande:

1. Vad avses med utmanande barn?
2. Vilka skyddsfaktorer kan stöda barnets positiva utveckling och vilka riskfaktorer kan skada barnets positiva utveckling?
3. På vilka sätt kan professionella på daghem bättre förstå och stödja utmanande barn?

1.1 Examensarbetets bakgrund

Examensarbetet skrivs inom Yrkehögskolan Novias projekt ”Familjehuset och ”Det resilienta barnet”, som i år (2014) samarbetar med St Karins stads familjeservice Olkkari verksamhet. St Karins stad samarbetar med Åbo, Reso, Pargas och Kimitoön kring projektet ”Hyvinvoiva lapsi ja nuori¹”, som är västra Finlands bidrag till det nationella KASTE II- projektet som pågår mellan 2012-2015. Målet för KASTE- projektet är att minska skillnader i välfärd och hälsa, samt att organisera tjänster inom social och hälsovården så att de bättre främjar klienter och tydligare tar klienternas åsikter i beaktande. Man vill med KASTE II- projektet också aktivt främja fysisk, psykisk och social hälsa genom förebyggande arbete. Ett av KASTE- projektets delprogram är att utveckla tjänster för unga och barnfamiljer². St Karins stads familjeservice Olkkari toiminta tar fasta på detta genom att utveckla och ta fram nya lågtröskel- serviceformer i förebyggande syfte för barnfamiljer. Detta sker genom samarbete med grundservice för barn och familjer, barnskyddet och specialistsjukvården.

Inom Olkkari toiminta verkar ”Viikari- gruppen”. Gruppen är en pilotgrupp som startade sin verksamhet i januari 2014. Gruppen startades på begäran av St Karins stads barnskydd och rådgivning. Viikari-gruppen var en frivillig verksamhetsform riktad till föräldrar som upplevde att deras barn på ett eller annat sätt är utmanande eller hade beteendeproblem. För att få gå med i gruppen krävdes endast den egna upplevelsen av att vardagen med barnet är utmanande. Gruppens verksamhet var till en början tänkt att rikta sig till barn i åldern 4-5 år, men eftersom även syskon var välkomna med för att underlätta arrangemangen för familjerna var åldersspridningen sist och slutligen ganska stor. Viikari-gruppen bestod av sju familjer med barn från två år upp till skolåldern.

Viikari-gruppen fungerade som en professionellt handledd grupp vars mål var att ge föräldrarna möjlighet till referensstöd, stärka samspelet mellan föräldrarna och barnen, samt stärka föräldrarna i föräldrarollen. Tanken var också att få fram barnens röster och att även deras åsikter skulle bli hörda. Viikari-gruppen hade inslag av olika interventionsmodeller och metoder. Handledarna använde sig bl.a. av inslag från ”Vägledande samspel” i verksamheten. Barnen i Viikari-gruppen hade egen handledd verksamhet, som bl.a. bestod av lekar eller aktiviteter var man tränade känslor medan de vuxna diskuterade.

¹ http://www.kaarina.fi/lapset_ja_nuoret/lapset/fi_FI/kaste/

² http://www.stm.fi/sv/under_arbete/utvecklingsprojekt/kaste

Samarbetet mellan St. Karins stad och Yrkeshögskolan Novia yttrade sig främst genom ett behov av St. Karins stad att utvärdera Viikari-gruppens verksamheten.

Examensarbetsgruppen ”Viikarit” var internt uppdelad i tre grupper, där två grupper fick i uppdrag att utvärdera Viikari-gruppens verksamhet. En grupp utvärderade både föräldrarnas och barnens upplevelse av gruppen (Bergman m.fl. 2014), medan den andra gruppen utvärderade endast föräldrarnas upplevelse av gruppen (Eloranta m.fl. 2014). Vi i denna examensarbetsgrupp fick i uppdrag att genom litteraturstudier presentera vad litteraturen säger om utmanande barn och på så sätt även ta upp det teoretiska perspektivet av problematiken.

1.2 Resursförstärkande perspektiv

Examensarbetet genomsyras av ett resursförstärkande perspektiv, där en syn om att alla individer har sina egna resurser och förmågor har betonats. Saleebey (2009, s.15) använder istället för ordet resursförstärkande perspektiv, “the strenght perspective” och menar att detta i socialt arbete är av stor betydelse. Han betonar, liksom vi, att alla individer, familjer och grupper har olika styrkor. På svenska kan man översätta “the strenght perspective” till styrkebaserat perspektiv eller det tidigare nämnda resursförstärkande perspektivet, som vi valt att använda i detta arbete. Saleebey menar att the strenght perspective handlar om att lyfta fram, respektera och se möjligheterna i resurserna och hur man kan använda dem för att nå mål. Enligt Saleebey gör professionella ofta det misstaget att de sätter gränser för individens möjligheter utgående från b.l.a. diagnoser, istället för att fokusera på vad var och en har för styrkor (Saleebey 2009, s.15-16). Genom att arbeta resursförstärkande, arbetar man utifrån individuella resurser, styrkor och förmågor och ser möjligheterna i varje individ. Genom detta perspektiv och arbetssätt är det i detta arbete tänkt att man som professionell skall kunna stöda dessa utmanande barn.

Examensarbetet präglas av en barnsyn där barnet ses som en kompetent och delaktig individ, som har sina egna individuella behov förmågor och färdigheter. Oavsett utmanande beteende eller inte, har alla barn samma värde och skall bemötas med respekt. Sommer (2007) skriver att kompetens handlar om kunnande och skicklighet. Sommer lyfter fram att också flera undersökningar har visat att barn, både äldre och yngre, har kompetenser av olika slag. Han påpekar även att forskning om små barn har visat att även de har potentialer och utvecklade kompetenser och färdigheter. Det att dessa kompetenser

inte är färdigutvecklade är bara bra eftersom det då finns plats för lärande, utveckling och möjligheter till påverkan senare i barndomen. Kompetensnivåerna och kompetenserna varierar utgående från barnets ålder och utveckling. Under uppväxten kommer nya kompetenser och gamla byggs ut medan en del försvinner. Även om man ser barnet som kompetent är det viktigt att som vuxen möjliggöra deras självbestämmande. Detta skall göras i mindre proportioner när barnet har de kompetenser som krävs för det. (Sommer 2007, s.43, 45, 48).

Examensarbetsgruppen har i detta examensarbete valt att i samband med skydds- och riskfaktorer fokusera på kontexten individ-miljö. Med detta menas att skydds- och riskfaktorer relaterade till barn med utmanade beteende antingen kan vara individ- eller miljöbundna. Detta betyder att dessa individuella eller miljömässiga faktorer kan utgöra riskfaktorer som hämmar utvecklingen eller alternativt skyddsfaktorer som kan påverka och stöda barnets positiva utveckling. Tidigt ingripande har lyfts fram som en viktig aspekt i arbete med utmanande barn. Genom tidigt ingripande och tidiga insatser kan man effektivare och snabbare ta itu med beteendeproblem innan de når en allvarligare nivå. I detta fall handlar det om att känna igen utmanande barn innan deras problem förvärras och leder till allvarligare beteendestörningar. Den ekologiska hållbarheten syns i detta arbete genom att examensarbetsgruppen betonar samhällets och omgivningens ansvar i att forma och fostra barn i en positiv riktning. Förebyggande arbete vid tidigt utmanande beteende handlar dels om social hållbarhet, att ingripa tidigt för att uppnå socialt kapital. Förebyggande arbete handlar också om ekonomisk hållbarhet, genom att samhället förebygger att utmanande beteende utvecklas till beteendestörning eller antisocialt beteende. Antisocialt beteende i vuxen ålder kan leda till social utslagning i form av brottslighet och missbruk som vidare kan leda till fängelsestraff som kostar samhället pengar och individens resurser går till spillo. Ett samhälle som har dessa tre aspekter i åtanke vid utformande av utbildning för professionella, stödtjänster för familjer och barn, eller skolningstillfällen för personal, kan på långsikt spara på både mänskliga och ekonomiska resurser.

I vetenskapliga sammanhang brukar man tala om för-förståelse. För-förståelse innebär att man redan sedan tidigare har en uppfattning om eller fördom om fenomenet som ska undersökas och denna för-förståelse kan vara medveten eller omedveten. Det betyder alltså att vi aldrig är fullt neutrala när vi tolkar omvärlden. (Birkler 2008, s.101,103). På grund av att examensarbetsgruppen består av tre socionom (YH) studerande hade gruppen i början av processen en viss förförståelse för vad beteendeproblem är och vilka faktorer

som påverkar utfallet. Genom att ha kunskap om och beteendeproblem och ta itu med problematik i ett så tidigt skede som möjligt kan professionella i samhället påverka, stöda och åstadkomma förändring i de utmanande barnens vardag.

1.3 Teoretiskt perspektiv

Systemteori innebär att ett problem inte kan ryckas loss ur det sammanhanget där det uppstår. Grundtanken inom social systemteori är att individen deltar i sociala system, var individen påverkar och påverkas av helheten. Nordahl, Sørli, Manger och Tveit menar att systemperspektivet utgör en väsentlig del då man söker förståelse för barns beteendeproblem. Systemförståelse då det gäller beteendeproblem handlar om att det blir viktigt att arbeta med att förändra strukturer och mönster i sociala system för att förhindra och förebygga beteendeproblem bland barn. Barn med beteendeproblem som uppvisar ett utmanande beteende befinner sig i ständig interaktion med sin kontext, förändras kontexten, så förändras också interaktionen och påverkar därmed barnets beteende. (Nordahl m.fl. 2007, s.55- 57). Inom systemteori betonas att barnet är en autonom handlande individ med ett eget liv, en aktör. Detta innebär att professionella måste skaffa sig kunskap om bakgrunden till barnets attityder och handlingar så att barnets handlingskraft kan utnyttjas positivt i samspelet mellan barnet och omgivningen. Man måste också komma ihåg att alla barn har resurser, både synliga och dolda som antingen kan komma till uttryck eller förbli dolda beroende på barnets interaktion med omgivningen. Därmed blir det också viktigt för den vuxna att vara medveten om sina egna förväntningar på barnet och vad som styr dessa förväntningar. Nordahl m.fl. betonar dock att man i arbetet med beteendeproblem inte kan bortse från biologiska faktorer och att barns beteende kan bero på begränsade kognitiva färdigheter p.g.a. neurobiologiska brister. (Nordahl m.fl. 2007, s. 59).

Det socialkonstruktivistiska perspektivet betonar att individen är en produkt av sin kulturella och personliga historia och av sin direkta sociala kontext. Individens verklighet skapas av tolkningar som sker i kontakt med andra människor, vilket gör att attityder och förväntningar skapar en social realitet i kommunikationen mellan barn och vuxna. Ett konkret exempel på detta är att om ett barn ständigt förväntas prestera dåligt, så presterar det också dåligt, medan ett barn som förväntas prestera bra också presterar bra. (Nordahl m.fl. 2008, s. 66-67).

Inlärnings teori kopplad till social interaktion betonar att barn lär sig utagerande beteende i samspelet med vuxna, främst inom familjen. Patterson och Forgatch (2000) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.70) att vuxna som använder skäll och skrik för att få barnet att göra något, lätt skapar interaktionsmönster som präglas av tvång. Nordahl m.fl. menar att barnet då lär sig att det rätta sättet att få sin vilja fram är genom tvång och börjar använda denna metod för att kontrollera föräldrar och andra vuxna. Barnets utagerande beteende stärks då den vuxna ger upp sitt motstånd och drar sig tillbaka, barnet slipper att göra något det inte vill eller få något de vill ha. På kort sikt känns det som en lättnad för den vuxna att barnets negativa beteende upphör, men Nordahl m.fl. kallar detta för en förstärkningsfälla och menar att båda parter endast på kort sikt får en tillfällig lättnad. Barnet får som det vill genom att agera ut och den vuxna undviker konflikt genom att kapitulera och dra sig undan. Problemet är att då sådana interaktionsmönster blir invanda så ökar risken för att beteendet blir permanent. (Nordahl m.fl. 2007, s.70-71).

Bandura (1997) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.72) att man inom social kognitiv teori anser att individens utveckling är ett resultat av ömsesidig interaktion mellan individens beteende, inre personliga faktorer (kognitiva, emotionella och biologiska) och faktorer i den omgivande miljön. Vuxna i barnets omgivning betraktas som modeller från vilka barnet lär sig sitt beteende. Enligt social kognitiv teori kan beteendet få ett felaktigt utslag på grund av att barnet haft modeller som inte behärskar socialt önskvärda färdigheter. Teorin beskriver hur individen tar till sig tankar och färdigheter och hur dessa leder till en annan tanke eller ett annat beteende. Dodge och Schwartz (1997) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.72) att barn som har beteendeproblem kan missförstå sociala signaler och misstolka kamraters och vuxnas motiv. Teorin betonar att barn som har problem med kognitiva och sociala färdigheter ska lära sig bemästra sociala situationer och få möjlighet till träning i sociala färdigheter som gynnar prosocialt beteende. (Nordahl m.fl. 2007, s.73).

Beteendeteori betraktar bristande sociala färdigheter som ett resultat av bristfällig inlärning och betonar därför vikten i att träna upp de sociala färdigheterna. Teorin betonar att vi lär oss av de konsekvenser en handling får och det innebär att om en handling leder till ett lyckat resultat, är chansen större att beteendet kommer att upprepas, detta kallas för förstärkning. Förstärkning innebär att individen ser ett samband mellan sitt eget beteende och ett resultat. Förstärkningen blir en direkt effekt av en handling och ökar därmed sannolikheten för att beteendet upprepas. Förstärkningen kan vara positiv och negativ och kan vara av materiell eller social art. Positiv förstärkning innebär att mottagaren blir tillfredsställd medan negativ förstärkning innebär att mottagaren undgår något oönskat

genom att utföra en viss handling. Ett exempel på positiv förstärkning kan vara ett barn som skriker vid godishyllan och den vuxna ger efter, negativ förstärkning kan vara då ett barn undslipper gå bredvid läraren resten av utevistelsen om hon/han ber om ursäkt till den kamrat han just slagit. Inom beteendeteorin anser man att beteendet kan modifieras genom att man ändrar villkoren för förstärkningen. Istället för att A leder till B som barnet har vant sig vid leder istället A till C som kan bestå av ett straff där antingen barnets handling följs av något som känns jobbigt för barnet (sitta på bänken på dagisgården i fem minuter), eller att något som är positivt för barnet tas ifrån barnet (en leksak). (Nordahl 2007, s.73-74).

2 Utvecklingen av begreppet utmanande barn

I detta kapitel kommer vi att ta upp hur samhället har uppfattat och behandlat utmanande barn genom tid och vidare presenteras hur dessa barn beskrivs i modern litteratur. Det har skett en stor utveckling i behandlingen och uppfattningen om utmanande barn, från att förr ha institutionaliserat barn med beteendeproblem, har utvecklingen gått mot att förebygga beteendeproblem och förstärka dessa barns resurser.

2.1 Historiska perspektiv

Parritz och Troy (2013) skriver att vuxna under många århundraden har strävat till att undervisa, kontrollera och socialisera barn och att reagera lämpligt på barns dåliga beteende. I långa tider har vuxna sett på barn som likställda med vuxna människor och därmed dömt dem enligt vuxnas normer, men samtidigt har man sett på barn med en sorts barmhärtighet. Samhällen har genom tiderna kämpat med sina skyldigheter till barn och många samhällen har utträttat skilda lagar för att hantera svårhanterliga barn. Konsekvenserna av oacceptabelt beteende har genom tiderna gått från straff, uteslutning och isolering till utbildning och rehabilitering. (Parritz & Troy 2013, s.162). Helmen Borge (2012, s.45) refererar till Costello och Angold (2000 och 2001) som tagit fram en historisk överblick över hur barns mentala hälsoproblem har uppfattats och behandlats genom tiderna. Den ”sanitära fasen från ca.1850” kännetecknades av kontroll och man åtgärdade problemen genom att placera barnen på institution eller i fängelse. Den ”bakteriella fasen från 1850- 1950” kännetecknades även den av kontroll, men nu även behandling och barnen placerades långvarigt på institution. Den ”beteendemässiga fasen från 1950- 2000” kännetecknades också av kontroll och behandling såsom kortvariga

vistelser på institution, psykoterapi, beteendeterapi och medicinering. Under denna period har samhället dock även börjat uppmärksamma vikten av det förebyggande arbetet genom skol- och media baserad upplysning och program för att förändra beteende. Vid tiden för Costello och Angolds översikt spekulerade forskarna även i hur det ser ut idag och kallar den fas vi nu befinner oss i för den ”lokaltbaserade fasen 2003-2030?”. De spekulerade i att denna fas kommer att kännetecknas av kontroll, omsorg, behandling, brukarmedverkan och förebyggande arbete såsom exempelvis barns medverkan och investering i socialt kapital d.v.s. resiliensförstärkande åtgärder. (Helmen Borge 2012, s.45). Helmen Borge förutspådde framtiden ganska bra med tanke på att man idag betonar brukarperspektiv och förebyggande arbete, dock kunde brukarmedverkan kanske synas ännu tydligare än vad den idag gör genom att tydligare upplysa familjer om tjänster och stöd. Dessa tjänster borde precis som Viikari- verksamheten vara lågröskelverksamheter som utgår från familjers behov, även barn borde få större möjligheter att påverka beslut som rör dem och att få sina röster hörda.

2.2 Beskrivningar av utmanande barn i modern litteratur

Utgående från inkluderad litteratur gjorde examensarbetsgruppen upptäckten att man inom litteraturen ofta delar upp beteendeproblem i externaliserande problem (utagerande) och internaliserande (inåt-agerande) problem. Trots denna indelning är det ofta de utagerande beteendeproblemen som står i fokus för forskarnas intresse. Nordahl m.fl. styrker detta och menar att orsaken är att de utagerande barnens beteende i sin tur kan leda till allvarliga konsekvenser för både individen och för samhället. Nordahl m.fl. kritiserar denna svartvita indelning i externaliserande och internaliserande beteende och menar att det inte finns någon klar gräns för var det ena beteendet börjar och var det andra tar vid. De menar att barn med utagerande beteende mycket väl kan vara deprimerade samtidigt som de är våldsamma, de kan vara mobbare samtidigt som de är mobbade. Slutligen menar Nordahl m.fl. att uppdelningen har sitt ursprung i studier av barn med allvarliga beteendeproblem och är därför inte lika passande då man ska försöka förklara beteendeproblem bland barn och unga inom normpopulationen. (Nordahl m.fl. 2007, s.34). Vi har trots detta valt att använda termerna inåt-agerande och utagerande beteende eftersom detta är den vanligaste indelningen. Gruppen hävdar inte att problematiken inte kan vara gränsöverskridande.

Socialstyrelsen (2010) riktar sig i sin publikation “Barn som utmanar”, till pedagoger inom förskola och skola för att öka deras kunskap och förståelse för dessa barn. Socialstyrelsen

menar att det är lätt för oss vuxna att förstå att ett barn kan vara argt, ledset eller besviket, eftersom dessa barn väcker medlidande och går att trösta. Utmanande barn kräver en annan sorts uppmärksamhet av vuxna eftersom de tvingar den vuxna att reagera genom att bete sig hänsynslöst, otacksamt eller provocerande, dessa beteenden möts dock ofta av frustration, ilska och irritation av de vuxna. Vare sig man är pedagog eller förälder är det lätt att känna sig misslyckad för att man inte förmår att handskas med barnet. Utmanande barn är ofta osäkra och rädda innerst inne och de döljer detta genom att ständigt utmana sin omgivning genom att uppvisa ett störande beteende gentemot andra. Dessa barn har ofta svårt att se att de kan vara orsaken till omgivningens negativa reaktioner och ofta skyller de på andra då problem uppstår i samspelssituationer, vilket ytterligare stärker omgivningens negativa bild av dessa barn. De kan även ha svårt att be om hjälp då samspelssituationer blir problematiska. Även om barn som utmanar testar omgivningens gränser och andra människors tålamod måste man komma ihåg att även dessa barn är i behov av de vuxnas stöd och hjälp minst lika mycket, om inte mera än andra barn. Dessa barn orsakar inte endast problem för andra i sin omgivning, utan de orsakar även problem för sig själva och sin egen framtid. Utmanande barn inrättar redan i tidig ålder beteendemönster som kommer att påverka deras sätt att bete sig under uppväxten och dessa negativa beteendemönster kan i värsta fall bli en klart framträdande problembild som kan leda till allvarliga beteendeproblem i framtiden. (Socialstyrelsen 2010, s.10, 11, 13, 14).

I detta examensarbete tar vi även upp de blyga barnen eftersom även dessa barn är i stort behov av uppmuntran och stöd. Doey, Coplan och Kingsbury (2013, s.1) menar att blyghet är ett karaktärsdrag som karaktäriseras av en rädsla för nya sociala situationer och självmedvetenhet i situationer där man blir målet för social utvärdering. Enligt Keltikangas-Järvinen (2010, s.44) sågs blyghet bland barn förut som något positivt, eftersträvat och önskat, medan blyghet idag många gånger ses som ett problem. Från tidig barndom till ungdom associeras blyghet med en rad negativa utfall, inklusive bristfällig kontakt till jämnåriga exempelvis att barnet eller ungdomen blir utesluten eller tillfördelas rollen som offer. Barnet kan också utveckla internaliserande problem d.v.s. inåtvända problem som kan ta sig i uttryck genom ångest eller depression. (Doey, Coplan och Kingsbury 2013, s.1).

Då examensarbetsgruppen studerade litteraturen observerade vi att samlingstermen beteendeproblem är allt annat än enhetlig. Även Nordahl m.fl. (2007, s.32) betonar detta faktum genom att konstatera att "Beteendeproblem är ett otydligt begrepp". Examensarbetsgruppen uppmärksammade att begreppet beteendeproblem används

inkonsekvent inom litteraturen. I de flesta texter nämns beteendeproblem endast som en orsak av diagnoser, medan beteendeproblem i andra benämns som socio-emotionella svårigheter. I litteraturen återfinns en rad beskrivningar på vad beteendeproblem bland barn omfattar. Beteendeproblem beskrivs i litteraturen som bl.a. sociala och emotionella svårigheter, svårigheter med samspel, anpassningssvårigheter, psykosociala svårigheter, inåt-agerande beteende eller aggressivt utagerande beteende. Vanligt förekommande definitioner av själva begreppet utmanande barn inom litteraturen är bl.a. problembarn, impulsiva barn och explosiva barn. Norges forskningsråd (1998), Sørli (2000) och Andreassen (2003) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.33) att dessa begrepp lätt blir modebegrepp beroende på vilken forskning som ligger i tiden. Nordahl m.fl. (2007, s.31) menar att detta kan bero på att beteendeproblem förklaras ur en rad olika perspektiv inom olika discipliner såsom exempelvis pedagogik, psykiatri och psykologi. Denna inkonsekventa användning av begreppet beteendeproblem och de olika definitionerna på och insatserna riktade mot fenomenet beteendeproblem kan dels förklaras med hjälp av att teorier och uppfattningar av begreppet har ändrat genom tid. Dels är begreppet beteendeproblem väldigt kontextberoende och beroende av den miljö, tidpunkt och situation där beteendet uppvisas. (Nordahl m.fl. 2007, s.33). Detta presenterades mer ingående i kapitel 1.3.

Nordahl m.fl. (2007, s.33) menar att det beteende som klassas avvikande också har att göra med vad som normalt anses vara acceptabelt beteende i olika åldrar. Vidare menar Nordahl m.fl. att begreppet beteendeproblem är utslitet och att det alltför ofta appliceras på barn som uppträder problematiskt. (Nordahl m.fl. 2007, s.32). Sommer betonar att det som behövs i samhället är ett balanserat perspektiv, istället för att t.ex. ge en alltför negativ uppfattning av barn och barndom eller tvärtom bara positivt. Han menar dock att även om de flesta barn mår bra, skall man ändå inte bli blind för den mindre andelen som kanske inte mår så bra. (Sommer 2007, s.113). Eresund och Wrangsjö skriver "Bråkigheten hos ett barn är ingen given egenskap utan definieras i ögonblicket av de känslor som väcks hos de vuxna i omgivningen." (Eresund & Wrangsjö, 2008, s.24).

Ogden (2001) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.31), att det inte finns någon allmänt erkänd definition på vad som skiljer normalt beteende från avvikande beteende. Iglum (1999) menar att vi måste ha en definition på vad som är normalt för att kunna förklara avvikande beteende. Beteende som är avvikande i en situation eller kultur behöver inte nödvändigtvis vara det i en annan. Det innebär alltså att ett beteende som i en situation är acceptabel, i en annan situation kan vara förkastligt. Förutom kunskap om vad som är

normalt, behöver vi också kunskap om barnets utveckling. (Iglum 1999, s.18-19). Det hör till ett barns normala utveckling av jaguppfattningen att trotsa sina föräldrar. Det trotsiga eller utmanande beteendet är ett sätt för barnet att frigöra sig från och visa föräldrarna att det har en egen vilja och att det "kan själv". Hos vissa barn blir dock det utmanande eller trotsiga beteendet så radikalt att det kan äventyra barnets uppväxt och påverka hur barnet uppfattas av sin omgivning. Då barn upprepade gånger bryter mot de regler eller normer de förväntas följa i sin omgivning brukar man tala om beteendeproblem. Beteendeproblem definieras ofta utifrån den sociala gemenskapens normer och värderingar. Emerson, Stewart och Einfeld menar även de att utmanande beteende är en social konstruktion och desto mer formell en situation är desto tydligare blir även reglerna. (Emerson, Stewart & Einfeld 2011, s.8).

Bower (1969) definierar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.31) beteendeproblem som en bristande förmåga hos barn att upprätthålla sociala relationer, eller att barnet ger uttryck för avvikande beteende i normala situationer och slutligen att barnet uppvisar nedstämdhet eller att barnet kan lida av psykosomatiska besvär. Psykosomatiska besvär innebär att psykiska besvär visar sig som fysiska symptom (red. anm). En annan definition ger Graubaud (1979) samt Patton, Kaufmann, Blackburn och Brown (1991) (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.31). Dessa forskare menar att beteendeproblem också måste förstås som ett normativt och relativt fenomen d.v.s. hur de vuxna föreställer sig att acceptabelt beteende skall se ut i olika situationer och i olika åldersgrupper. De understryker också att beteendeproblem oavsett form måste finnas över en viss tid för att kunna klassas som beteendeproblem (Nordahl m.fl. 2007, s.31).

Bronfenbrenner (1979), Klefbeck & Ogden (2003) och Henggeler, Melton och Smith (1992) ser (enligt Nordahl m.fl. 2007, s. 31) beteendeproblem som ett resultat av ett stort ekosystem. Man ser beteendeproblemen som ett misslyckande i att föra samman individen och dess miljö och det rör sig då om en obalans mellan individens kompetens och omgivningens krav. Detta synsätt menar således att barns beteendeproblem inte nödvändigtvis behöver bero på brister i barnets sociala eller kognitiva förmåga, utan kan istället vara en reaktion på problem i barnets hemmiljö eller lärmiljö. Nordahl (2002), Sandbæk (2002) och Ericsson (2003) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.32) att barnet är en delaktig agent i sitt eget liv. Med det menas att det problembeteende som exempelvis kan framträda i pedagogiska sammanhang kan vara en strategi för att bemästra situationer. Barnet kanske använder sig av detta problembeteende för att utöva inflytande över

kamrater eller så tas det i uttryck för att protestera mot orättvisor från pedagogen. (Nordahl m.fl. 2007, s.32).

Sørli (2000) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.44) att det finns fem nyckelfaktorer som är lämpade att urskilja mera allvarliga beteendeproblem från mera lindriga beteendeproblem. 1. Förekomsten av antisociala handlingar 2. Varaktighet över tid, förekomst i många olika kontexter och situationer 3. Hur allvarligt beteendet påverkar barnets sociala förmåga och prestationer i negativ riktning 4. I vilken utsträckning beteendet kränker, plågar eller skadar andra människor och djur 5. Vilken grad av gensvar beteendet får från de vuxna och vilka åtgärder det leder till. Om ett barns beteende omfattar dessa nyckelfaktorer är beteendet så pass allvarligt att man talar om beteendestörning eller uppförandestörning. Beteendestörning är en diagnos som fastställs med hjälp av 15 kriterium som alla omfattar allvarliga förseelser som ska ha visat sig under en 12 månaders period där minst ett kriterium ska ha visat sig under de senaste 6 månaderna. (Nordahl m.fl. 2007, s.38).

Detta examensarbete kommer att fokusera på lindrigare beteendeproblem hos barn i daghemsålder. I litteraturstudierna utgick examensarbetsgruppen från barnets normala utveckling med fokus på barn vars beteende ses som problematiskt och utmanande. Därför används termen beteendeproblem i detta examensarbete, för barn med en lindrig form av problematiskt och utmanande beteende. Litteraturen skiljer dock oftast inte på begreppen beteendeproblem, och beteendestörning, vilket också är orsaken till att litteraturen kring barn med beteendeproblem ofta fokuserar på diagnostisering och dylikt. Neuropsykiatriska diagnoser och diagnosen beteendestörning står utanför examensarbetets avgränsning. Vi kommer endast då det för arbetets syfte är motiverat, att nämna diagnosen beteendestörning. För att läsa mera om beteendestörning se Fröberg, Karlsson och Sopenluoma 2013.

3 Metod och arbetsprocess

I följande kapitel behandlas metoden som examensarbetsgruppen använt sig av och arbetsprocessen kring den. Eftersom examensarbetets grund ligger i att utreda, öka förståelse och förklara begreppet utmanande barn användes litteraturstudier och innehållsanalys som metod. I detta kapitel kommer examensarbetsgruppens

litteratursökningsprocess att åskådliggöras och innehållsanalysen som är resultatet av litteraturstudierna kommer också att presenteras. Litteraturstudier

3.1 Litteraturstudier

Vid en litteratursökning bör man undersöka vilka sökord som bäst stöder arbetets syfte och frågeställning och undvika de sökord som inte är relevanta. Den mest gynnsamma litteratursökningen har hög sensitivitet och hög precision. Med hög sensitivitet menas att man kan identifiera relevanta referenser, medan man med hög precision menar att man förkastar sådan litteratur som är irrelevant. Med litteratur avses här i princip allt tryckt material; böcker, artiklar, rapporter, uppsatser, essäer osv. Litteratursökningen i examensarbetsgruppen har skett i faser, i början var sökningen väldigt bred och examensarbetsgruppen sökte på allt som kunde tänkas relatera till begreppet utmanande barn. Willman, Stolts och Bahtsevani (2006) betonar detta och menar att det i början av en forskningsprocess är viktigt att samla på sig ett gediget källmaterial och det är därför viktigare att behålla en hög sensitivitet i början av processen. Med hjälp av en god sökstrategi med relevant exkludering och inkludering hålls litteratursökningen på en hanterbar nivå med en hanterbar mängd relevant litteratur. (Willman m.fl. 2006, s.70). Även Ejvegård (2003) påpekar att det är omöjligt att hinna läsa all litteratur. Därför måste man avgränsa sig och koncentrera sig på det man kan ha nytta av. Till sin hjälp kan man exempelvis ta böckers innehållsförteckningar. (Ejvegård 2003, s.46). Viktigt att komma ihåg, är att informationen som fås via litteraturstudier är sekundärdata d.v.s. originalsytet har varit ett annat än syftet för den aktuella studien. Därför är det viktigt att vara kritisk då man vid litteraturstudier granskar och använder litteratur. En annan sak man måste tänka på är att sökrutinerna kan påverka sökningens resultat om man använder fel sökord och fel sorts databaser. (Björklund & Paulsson 2003, s.67).

Examensarbetsgruppen valde att till en början mestadels söka litteratur i bibliotekskataloger. Parallellt med detta sökte examensarbetsgruppen även litteratur i tidsskrifter och på internet med hjälp av sökmotorn Google eller i olika artikeldatabaser. Examensarbetsgruppen valde att begränsa de centrala sökspråken till svenska, finska och engelska, men sökte även litteratur på norska. Examensarbetsgruppen hade stor hjälp av böckernas innehållsförteckningar och kunde där via hitta gemensamma nämnare för vad som är viktiga faktorer i förhållande till begreppet ”utmanande barn”. Sökningen avgränsades vidare till böcker skrivna mellan 1997- 2013. Sökningen kännetecknades i

detta skede av att gruppen nu kunde söka mer relevant litteratur relaterat till utmanande barn. Sökningen blev mer inriktad på sökord i enlighet med examensarbetets syfte och avgränsning d.v.s. utmanande barn med lindriga beteendeproblem. I detta skede märkte gruppen att internetbaserade sökningar oftast gav s.k. ”falska träffar”. Artiklarna kunde ofta ha titeln ”utmanande barn”, ”haastavat lapset” eller ”challenging children” men vid en närmare anblick handlade sedan texterna om beteendestörningar och diagnoser, en sådan text var exempelvis Socialstyrelsens publikation ”Barn som utmanar” som vi endast använde en utvald del av. Ett annat hinder i den internetbaserade sökningen var att artiklar eller E- böcker antingen var avgiftsbelagda, krävde medlemskap eller hade begränsad visning. Examensarbetsgruppen gjorde i detta skede en avgränsning mellan sökord och begrepp som inte är relevanta eller som är relevanta för studien.

Tabell 1. Litteratursökningsprocess

<p>Identifiering av sökväg/sökspråk</p>	<p>Litteratursökning i bibliotekskataloger och i artikeldatabaser på internet.</p> <p>Exkludering av avgiftsbelagd litteratur i databaser på internet eller litteratur som kräver medlemskap.</p> <p>Sökspråk i huvudsak finska, svenska, engelska, men även norska.</p> <p>Utformande av sökord.</p> <p>Relevant litteratur hittades via Novias bibliotek, Åbo stadsbibliotek, Åbo Akademis kursboksbibliotek och i viss mån på internet med hjälp av sökmotorn Google.</p> <p>Systematisk genomgång av böckernas innehållsförteckningar för att identifiera relevanta termer.</p>
<p>Svenska</p>	<p>Beteendeproblem, känslomässiga problem, socio-emotionella svårigheter, socio-emotionell utveckling, problembarn, blyga barn, blyghet, aggressiva barn, temperament, explosiva barn, resursförstärkande perspektiv/på daghem, styrkebaserat perspektiv/på daghem.</p>
<p>Finska</p>	<p>Haastava* laps*, aggressiivi* laps*, voimavarakeskeinen, haastava käytös, tulistuva lapsi, vetäytyv?laps?, ujo*laps*, voimavarakeskeinen</p>

		työtapa.
Engelska		Challenging child*, challenging behaviour, social withdrawal, socio-emotional, socio- emotional development/difficulties, bashful behavior, the strength perspective/ in daycare/in kindergarden
Norska		Atferdsvansker + blant barn/+ i barnehagen och atferdsproblemer/+ blant barn.
Exkludering litteratur	av	<ul style="list-style-type: none"> • <i>"Koulun hukkaamat lapset"</i>, Greene (2009) • <i>"Mitä minä teen tämän lapsen kanssa?"</i>, Viljamaa (2013) • <i>"Yhdessä kasvattamaan"</i>, Salminen (2005) • <i>"Tietoisen läsnäolon opas vanhemmille"</i>, Andersen (2010) • <i>"The Family school"</i>, Salmi (2008) • <i>"Att se möjligheter i svårigheter"</i>, Olsson & Olsson (2007)
Inkludering litteratur	av	<ul style="list-style-type: none"> • <i>"Barn med socio- emotionella problem"</i>, Johannessen (1997) • <i>"Barn som utmanar"</i>, Socialstyrelsen (2010) • <i>"Att bemöta beteendeproblem bland barn och unga"</i>, Nordahl m.fl. (2007) • <i>"Bråkiga barn"</i>, Eresund & Wrangsjö (2008) • <i>"Pienen lapsen sosiaalisuus"</i>, Keltikangas- Järvinen (2012) • <i>"Explosiva barn"</i>, Greene (2003) • <i>"Blyga och ängsliga barn"</i>, Socialstyrelsen (2010)

I tabell 1 tydliggörs examensarbetsgruppens litteratursökningsprocess. I tabellen förklaras genom vilka sökvägar, sökord och sökspråk examensarbetsgruppen har kommit fram till

relevant litteratur. Vidare förklaras också exkluderad och inkluderad litteratur i form av boktitlar. Examensarbetets syfte gjorde att litteratur om barn i skolåldern, litteratur om barn med neuropsykiatriska diagnoser och litteratur om barn med diagnosen beteendestörning samt litteratur om föräldraträning och interventioner exkluderades. Ett undantag från denna avgränsning gjordes i och med att boken ”Temperamentti ja koulumenestys” användes i kapitel 3.5. Boken innehöll mycket bra information angående barn och temperament. Boken kunde på ett beskrivande sätt presentera olika temperamentsdrag hos barn. Den del av boken gruppen valde att använda, var inte heller uteslutande för barn i skolåldern, utan kunde också appliceras på barn i daghemsåldern. Boken användes för att ytterligare öka förståelsen för utmanande barn. Litteratur som exempelvis tog upp barn i daghemsålder, lindrigare beteendeproblem, känslomässiga problem/socio-emotionella svårigheter, social kompetens, självkänsla, trotsiga barn, aggressiva barn, explosiva barn, blyga barn, temperament, risk och skydds- faktorer samt stödinsatser för utmanande barn inkluderades dock i sökningen eftersom att de alla relaterade till utgångs-begreppet utmanande barn och nämndes flitigt i litteraturen som viktiga faktorer. Examensarbetsgruppen utarbetade en tabell där hittad litteratur listades enligt databas, sökord, träffar och resultat. I bilaga 1 tydliggörs litteratursökningsprocessen genom att presentera sökväg, sökord, träffar och resultat. Träffarna står enligt hur många relevanta källor vi hittat på sökordet och vidare presenteras den relevanta källan i resultatcolumnen. Exempel 1/340 000 där ett representerar den relevanta träffen, medan 340 000 representerar det sammanlagda antalet träffar.

3.2 Innehållsanalys

Examensarbetet präglas av ett kvalitativt arbetssätt. Det är främst studiens syfte och tillvägagångsätt som avgör om studien är kvalitativ. (Björklund & Paulsson 2003, s.62). Kvalitativ ansats innebär att man försöker beskriva, förstå eller på annat sätt förklara ett visst fenomen. I den kvalitativa ansatsen försöker forskaren se på en situation objektivt och förhålla sig förutsättningslöst till alla situationer. (Forsberg & Wengström 2013, s.45). Samtidigt påpekar Forsberg och Wengström att man som forskare måste inse att de egna tankarna eller fördomarna om ett ämne kan komma att påverka resultatet av undersökningen. (Forsberg & Wengström 2013, s.45,54).

Granheim och Lundman (2004) menar (enligt Granskär & Höglund - Nielsen 2012, s.189) att innehållsanalys är en kvalitativ analysmetod som handlar om att beskriva skillnader och

likheter i texter. Genom induktiv analys försöker man hitta mönster, teman och kategorier utgående från insamlad data, d.v.s. litteraturen som inte är tydligt uttalade. Forsberg och Wengström (2013, s.151) menar att innehållsanalys handlar om att identifiera meningsbärande enheter i texten såsom koder och kategorier. Detta görs med hjälp av en induktiv analys som betyder att forskaren förutsättningslöst samlar in fakta utgående från problemställningen. Forsberg och Wengström (2013, s.167) listar en enkel form av innehållsanalys som består av fem steg som vi har valt att följa. Steg ett innebär att man granskar texten och bekantar sig med materialet. I steg två granskas texten och innehållet kodas. I steg tre kondenseras eller omskrivs koderna till större enheter som kallas kategorier och i steg fyra försöker man sammanfatta kategorierna i övergripande teman. Det övergripande temat blir ett resultat av forskarens egen tolkning av koderna och kategorierna. Slutligen i steg fem tolkas och analyseras resultaten.

I början av innehållsanalysprocessen bekantade examensarbetsgruppen sig med och skummade igenom det insamlade materialet. Eftersom examensarbetsgruppen samlat på sig ett gediget material fanns det en hel del att gå igenom. Därefter lästes och granskades litteraturen noggrannare för att få fram relevanta koder eller ord som ofta nämndes i litteraturen. Detta gjordes genom att först granska böckernas innehållsförteckningar och sedan närmare granska de aktuella kapitlen för att hitta meningsbärande enheter i texten. De meningsbärande enheterna kondenserades och förkortades till koder, på samma vis färgkodades även koderna i texterna. De koder som ansågs vara relevanta var sådana som ofta nämndes och fick således en betydelse för syftet med detta arbete. De mest framträdande eller de mest betydelsefulla koderna var självkänsla, aggressivitet, social kompetens, social träning, temperament, olika benämningar på utmanande barn, anknytning och könsskillnader.

Tabell 2. Innehållsanalysprocess

Meningsbärande enhet	Kod
Soisalo (2012, s.121) menar att en tillräckligt god självkänsla kan fungera som en inre skyddande faktor för en positiv utveckling.	Självkänsla
<i>"Sosiaaliset taidot ja sosiaalinen kompetenssi puolestaan tarkoittavat ihmisen kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa... Niihin kuuluu sellaisia asioita kuin kyky analysoida sosiaalisia tilanteita... kyky ymmärtää muiden ihmisten mielialoja, kyky ratkaista ongelmia, sovitella ja tehdä kompromisseja".</i> (Keltikangas- Järvinen 2012, s.49-50).	Social kompetens
<i>"Lapsen temperamentti on olennainen merkitys sosiaalistumisen prosessissa".</i> (Keltikangas- Järvinen 2012, s.59.)	Temperament
<i>"En del trotsiga barn har en starkare tendens än vi andra att reagera på tillsägelser och instruktioner på det här sättet, en form av hög känslighet. Det är inte det barnet skall göra som är svårigheten, det är att han blir tillsagd vad han skall göra som han reagerar så starkt på."</i> ³	Trotsiga barn
<i>"Pieni lapsi puolestaan turvautuu aggression, kun hän joutuu tilanteeseen, jota hän ei vielä hallitse ja josta hän ei selviä".</i> (Keltikangas- Järvinen 2012, s.146–147).	Aggressiva barn
<i>"Om ett barn inte är tillräckligt moget för att reflektera över hur adekvata hans tolkningar är; hur effektiva hans reaktioner är, eller hur hans beteende påverkar andra – ett förhållande som Daniel Goleman har kallat "känslomässig analfabetism" – kommer han förmodligen att uppleva socialt samspel som extremt frustrerande."</i> (Greene 2003, s.43-44).	Explosiva barn
<i>..."lapsen tärkein kehitystehtävä on kiintymissuhteen luominen tunnetasolla tärkeisiin aikuisiin. Se on lapsen sosiaalisen kehityksen ja sosiaalisten taitojen pohja, mutta myös lapsen kognitivisen kehityksen pohja".</i> Keltikangas- Järvinen 2012, s.26).	Anknytning
<i>"There are, however, indications that boys are often exposed to a higher number and greater level of risk for externalizing problems than girls, even though the risks in and of themselves are basically the same"</i> (Andershed, Andershed och Farrington 2012, s.16).	Könsskillnader
<i>"Blygheten behöver inte vara ett problem men den kan leda till att man inte deltar i aktiviteter man egentligen tycker om och kan orsaka ett stort lidande"</i> (Socialstyrelsen 2010, s.11).	Blyga barn
<i>"Att förebygga och reparera problem på det sociala och emotionella området i förskoleåldern kan ha positiva spridningseffekter på andra områden och på hur barnen kommer att fungera senare i livet"</i> (Johannessen 1997, s.11).	Åtgärd

I tabell 2 listas meningsbärande enheter som examensarbetsgruppen kommit fram till genom att granska litteraturens innehållsförteckningar och kapitel. Examensarbetsgruppen hittade ett flertal belägg för att ovanstående koder förekommer frekvent i litteratur som handlar om utmanande barn. Några av de meningsbärande enheterna examensarbetsgruppen hittat i litteraturen exemplifieras i ovanstående tabell. De

³ <http://www.mindrebrak.se/uploads/2/5/0/3/25037244/olydnad.pdf>

meningsbärande enheterna sammanfattar och motiverar och ger belägg för varför just dessa koder är relevanta för arbetets syfte.

Tabell 3. Resultat av innehållsanalysen

UNDERKATEGORI	KATEGORI	TEMA
Kodenhet 1. Aggressiva barn, Trotsiga barn Explosiva barn	Utagerande barn	Utmanande barn med socio-emotionella svårigheter
Kodenhet 2. Blyga barn	Inåt-agerande barn	
Kodenhet 3. Kön Självkänsla Temperament Social kompetens	Individuella faktorer	Skydds och riskfaktorer
Kodenhet 4. Anknytning Familjeomständigheter	Faktorer i omgivningen	
Kodenhet 5. Förebygga Åtgärda	Professionellas kunskap	Stödåtgärder i daghemsmiljö

I tabell 3 slogs liknande koder ihop och bildade enheter i stapeln ”underkategorier”. Koderna ”aggressiva barn”, ”trotsiga barn” och ”explosiva barn” slogs ihop till den första enheten i stapeln ”underkategori” medan den andra enheten, ”blyga barn” blev en egen enhet. Den gemensamma nämnaren för barn med aggressivt, trotsigt och explosivt beteende är att de är impulsiva, har problem med känsloreglering och deras beteende påverkar förutom dem själva också personer i deras omgivning. Denna typ av beteende kallas i litteraturen för utåtagerande beteende som således blev en kategori för dessa koder.

De blyga barnens beteende kännetecknas av rädsla inför nya situationer och främmande människor och i motsats till de utagerande barnen påverkar de blyga barnens beteende mestadels dem själva. Detta beteende benämns i litteraturen som inåt-agerande beteende och blir därför en kategori till koden ”blyg”. Kategorierna utmynnade i temat Utmanande barn med socio-emotionella svårigheter. Detta eftersom alla dessa barn är utmanande på sitt sätt och orsaken till deras beteende är olika former av socio-emotionella svårigheter. Koderna ”kön”, ”självkänsla”, ”temperament” och ”social kompetens” blev den tredje enheten i stapeln underkategori medan ”anknytning” och ”familjeomständigheter” utgjorde den fjärde enheten i stapeln underkategori. Koderna i den tredje enheten utgör alla något som utgår från barnets personliga egenskaper och därmed blir individuella faktorer en kategori. Koderna i den fjärde enheten kännetecknas av att de båda på något vis relaterar till faktorer utanför individen och således blir ”faktorer i omgivningen” en kategori. Både de individuella faktorerna och faktorer i omgivningen kan beroende på utfall utgöra antingen ett skydd eller en risk för barnets positiva utveckling. Temat för kodenhet tre och fyra och deras kategorier blir således skydds- och riskfaktorer. Den femte enheten består av koderna ”förebyggande” och ”åtgärd”. Dessa bildade kategorin ”professionell kunskap” eftersom åtgärd och ingripande är beroende av att professionella har den kunskap som krävs för att känna igen problemen för att kunna ingripa i ett tidigt skede. Det övergripande temat blev därmed ”stödåtgärder i daghemsmiljö”.

3.3 Etiskt förhållningssätt

Professionella skall bemöta dessa barn med förståelse och respekt samt hjälpa barnen i situationer där problem uppstår. Det etiska förhållningssättet speglas också i hur examensarbetsgruppen för fram synen på de utmanande barnen och deras problematik. Genom att ta upp systemteori som beskriver beteendeproblem som en del av en helhet vill examensgruppen betona att problem inte endast ligger hos individen.

Vid systematiska litteraturstudier är det viktigt att man tar i beaktande olika etiska aspekter. Forsberg och Wengström (2013) lyfter fram olika etiska överväganden som måste göras vid urval av insamlad data och resultat. Dessa är att redovisa för alla artiklar som ingår i studien, presentera resultat som både stöder och inte stöder hypotesen och välja studier som noggrant och etiskt övervägts. Man måste vara försiktig med att inte göra feltolkningar av litteraturen och vara noga med källhänvisningar när man använder sig av insamlad data. Eftersom tidigare dokumenterad kunskap är undersökningsfältet man

använder sig av i litteraturstudier, får man därmed också svaren på frågor från litteraturen och inte människor. (Forsberg & Wengström 2013, s.69-70).

Forskningsetiska delegationen (2012) lyfter fram betydelsen av att en forskning är etiskt godtagbar. På så vis blir forskningen pålitlig och trovärdig. För att en forskning skall ha god vetenskaplig praxis skall forskningen vara hederligt, omsorgsfullt och noggrant skriven. Dokumentationen och resultatet skall även vara väl gjorda. Även data anskaffnings- undersöknings- och bedömningsmetoder skall framkomma och hänvisningar är av stor betydelse när man använder sig av andra forskare. Forskningen skall planeras, genomföras och rapporteras och all insamlad information skall lagras.

I detta arbete har litteraturstudier använts som metod, där hänvisningar till andra författare och publikationer tagits i beaktande. I litteraturstudierna har egna omskrivningar gjorts och hänvisningar har noggrant skrivits ner för att undvika plagiat.

3.4 Validitet och reliabilitet

Validitet innebär att man undersökt det man i syftet fastslagit att man ska undersöka. Intern validitet handlar om huruvida resultaten kan uppfattas som riktiga. I innehållsanalys där ett fenomen undersöks blir det därför viktigt att testa om man har fått fram riktig information om fenomenet. Man kan testa den interna validiteten genom att jämföra de egna resultaten med andra undersökningar. Då resultaten överensstämmer med andra forskares resultat eller slutsatser har validiteten styrkts, men det betyder ändå inte att den egna undersökningen är sann. Forskaren kan sedan kritiskt granska huruvida den egna uppfattningen har påverkat resultatet eller om det finns belägg för att resultatet är reellt. En annan sak forskare måste fråga sig är om de har fått tag på de rätta källorna. Ett vanligt problem är att man av olika orsaker inte kan få tag på de källor som kan innehålla viktig information för arbetets syfte. Ett ytterligare problem forskare kan stå inför är att det inte går att få tag på originalkällan och därför måste forskaren använda sig av sekundärkällor. Vid användningen av sekundärkällor måste forskaren ta i beaktande att informationen kan vara färgad av författarens egna åsikter eller syn på fenomenet. Tillförlitligheten kan stärkas genom att man samlat in information från många oberoende källor i sitt arbete. Källorna behöver inte vara samstämmiga i sin beskrivning av ett fenomen, olika åsikter kan vara ett lika säkert tecken på validitet. Validiteten kan också stärkas genom kritisk granskning av forskningsprocessens mest centrala faser exempelvis kan man se över hur kategorierna har tagits fram och hur de har bearbetats och förklarats. (Jacobsen 2007,

s.157-163). Vid kvalitativa undersökningar är inte målet att endast beskriva och förstå ett fenomen utan också förklara varför fenomenet uppstår eller ser ut som det gör. Detta ger upphov till att forskaren försöker hitta samband mellan olika fenomen och att man som forskare menar att ett fenomen kan ge upphov till ett annat. Trots att man kan påvisa samband mellan ett fenomen eller ett annat kan man dock inte ta sådana slutsatser förgivna. Extern validitet handlar om huruvida resultatet från en undersökning kan generaliseras från endast några få källor. Om det visar sig att en åsikt upprepade gånger syns i flera källor kan man argumentera för att det är ett generellt drag hos det undersökta, men det kan inte bevisas. (Jacobsen 2007, s.166-167). Förutom validitet talar man också om reliabilitet då tillförlitligheten i undersökningsmetoder behandlas. Reliabilitet handlar om undersökningsresultatens upprepbarhet d.v.s. likadana undersökningar ger samma resultat. (Tuomi & Sarajärvi 2004, s.133). För att en undersökning ska ha hög tillförlitlighet borde andra forskare komma fram till ungefär samma slutsats även om urvalet vore ett annat. I undersökningar där resultaten tolkas blir därför tillförlitligheten ett problem, eftersom alla människor tolkar saker på olika sätt. (Eriksson & Wiedersheim-Paul 2001, s.40). Därför blir det viktigt att forskare öppet beskriver vilka metoder de använt sig av och hur dessa kan ha påverkat resultatet, så att läsaren kan bilda sig en uppfattning om de har förtroende för den metod som använts i arbetet. (Jacobsen 2007, s.175). Examensarbetsgruppen undersöker och kritiskt granskar det egna arbetet närmare i kapitel 8 (kritisk granskning).

4 Utmanande barn med socio- emotionella svårigheter

Den gemensamma nämnaren för utmanande barn är socio- emotionella svårigheter. Dessa barn har problem med socialt samspel och missförstås ofta av både vuxna och andra barn. De utagerande barnen testar tålamod och gränser hos både vuxna och andra barn, medan de blyga barnen skapar oro eller glöms bort av de vuxna, utanförskap i sociala situationer med andra barn är också vanligt, det finns dock orsaker till dessa problem. ”Barn betar sig bra om de kan”⁴ är ett citat från Ross W Greene, med detta menar han att vuxna måste inse att barnet har svårigheter som gör att beteendet påverkas. För att kunna förstå och hjälpa barn som utmanar, krävs kunskap om hur dessa barn är funtade, hur de tänker och hur de fungerar. Kapitlet kommer att presentera benämningar på utmanande barn för att öppna

⁴ <http://www.parentbooksummaries.com/the-explosive-child/>

upp dessa för läsaren. Slutligen presenteras hur olika temperament hos barn kan ta sig i uttryck i olika socio- emotionella svårigheter.

4.1 Socio-emotionella svårigheter hos utmanande barn

Pihlaja (2004) menar att barns socio-emotionella svårigheter syns i barnets känsloliv, uttryckande av känslor och social verksamhet i interaktion med andra. Socio-emotionella svårigheter kan synas på olika sätt hos barn, det kan t.ex. vara frågan om utagerande beteende, störande beteende eller synas som blyghet eller att barnet drar sig tillbaka eller är skyggt. Barnet kan också vara impulsivt, ha koncentrationssvårigheter eller beroendeproblem som t.ex. syns i att barnet inte vill separera från mamman eller lämna hemmet. Ofta har de barn som lider av socio-emotionella svårigheter också problem med självkänslan och barnets färdigheter för känslolivet och det sociala är vanligtvis inte motsvarande för barnets ålder. Som vuxen kan man inte kräva sådana saker av dessa barn som man vanligtvis skulle kräva av ett barn på en viss mognadsnivå. Förutom de tidigare nämnda kan barn med socio-emotionella svårigheter också ha problem med andra utvecklingsområden som t.ex. motorik, språk eller kognitiva färdigheter. Barn med socio-emotionella svårigheter har ofta svårt med interaktionssituationer och svårigheterna kan ofta synas i leken eller hur barnet tar kontakt. Dessa barn har också ofta svårt att se saker ur andras synvinkel, behärska sina känslor och komma överens med andra barn. Barns svårigheter på det socio-emotionella planet syns ofta i familjens vardag genom exempelvis härjande eller att barnet drar sig tillbaka. (Pihlaja 2004, s.219-221). I samband med socio-emotionella svårigheter skriver Pihlaja om aggressivt och våldsamt agerande barn, vars beteende kan komma till uttryck genom okontrollerbara impulser, känsloutbrott och agerande som sårar andra. I längden skadar detta beteende förutom föräldrarnas föräldraskap och fostringspersonalens yrkesskicklighet också barnets egna självkänsla. Förutom dessa barn nämner Pihlaja också gränslösa barn, ångestfyllda barn, skygga och rädda barn. De gränslösa barnen har väldigt svårt att ta ett nej, de har även svårt med begränsningar och tillsägelser medan ångestfyllda barn kan ha väldigt svårt att uttrycka känslor på ett förståeligt sätt. Ångestfyllda barn kan t.ex. skratta när de är rädda. Pihlaja menar att barn som är skygga eller rädda och sällan tar kontakt med andra, kan vara deprimerade och ha en tendens att dra sig undan och isolera sig. (Pihlaja 2004, s.221-224).

Enligt Johannessen (1997) följs alltför ofta allmänna kännetecken eller symptom då man försöker lista ut vilka barn som lider av socio-emotionella svårigheter och vilka som inte

gör det. Risken är att man i tveksamma fall alltför lätthändigt ”diagnostiserar” barn enligt karaktäristiska kännetecken. Johannessen räknar upp och kritiskt granskar några kännetecken för socio-emotionella svårigheter för att få fram dem på ett mer nyanserat sätt. Dessa kännetecken är motorisk oro och hög aktivitetsnivå, koncentrationssvårigheter och uppmärksamhetsstörningar, bristande uppmärksamhet, bristande förmåga att sätta sig in i och ta hänsyn till andras perspektiv, svårigheter med att turas om, bristande flexibilitet, tillbakadragenhet och passivitet. (Johannessen 1997, s.34).

Med motorisk oro och hög aktivitetsnivå menar Johannessen att barnen beskrivs som motoriskt oroliga, att de springer omkring, klättrar, springer, hänger, gungar på stolen och klänger på dem som sitter bredvid. Barnen som är motoriskt oroliga kan t.ex. oavsiktligt knuffa till andra vilket omgivningen ofta kan tolka som att barnet avsiktligt förstör och slår o.s.v. När omgivningen uppfattar aggressionen som avsiktlig och svarar på detta med straff, förstärks barnets beteende som till slut kan bilda ett beteendemönster. Johannessen betonar att omgivningens reaktioner har en stor betydelse på vare sig den motoriska oron blir ett socio-emotionellt problem eller inte. I detta fall är det viktigt att ta i beaktande barnets ålder och utvecklingsnivå eftersom ju yngre barnen är desto svårare har de att förstå sambandet mellan sina handlingar och konsekvenserna av dem. Fysiska angrepp och motorisk oro avtar ofta med åldern när språket utvecklats mer och kan användas istället för dessa. (Johannessen 1997, s.34-35).

Koncentrationssvårigheter och uppmärksamhetsstörningar bland barn beskrivs ofta som en oförmåga att aldrig eller mycket sällan kunna koncentrera sig på lugnare aktiviteter, vara lätt distraherad och ofta blanda sig i andras aktiviteter. Koncentration beskrivs också ofta utifrån ett lärarperspektiv som antyder att barn som inte koncentrerar sig på det läraren tycker är viktigt, är okoncentrerade. I själva verket kan anledningen till att barnet är okoncentrerat vara att uppgiften som barnet ombetts göra varken är tillräckligt motiverande eller intressant. I många situationer är det nödvändigt att också kunna koncentrera sig på flera saker på en gång. Barnet måste kunna koncentrera sig på både innehållet och reglerna för kommunikationen i socialt samspel. Till exempel måste ett barn som leker tillsammans med andra barn, koncentrera sig på både lekens tema och sociala relationer till de andra. Detta är av stor betydelse, för om barnet endast går in i lekens tema klarar barnet inte av att följa med i lekens sociala utveckling och tvärtom fungerar heller inte leken ifall barnet inte förstår temat och bara ger sig in i de sociala relationerna. Den vuxna skall också ta i beaktande att koncentrationen i socialt samspel är av annan sort än den i kognitiva uppgifter. Barnet behöver inte heller lida av koncentrationssvårigheter bara för att barnet

har en uppmärksamhet som snabbt skiftar från det ena till det andra. Ofta bedöms också koncentrationen utifrån yttre tecken på koncentration. Ett barn som sitter stilla och ser ut som att det lyssnar kan i själva verket koncentrera sig på något helt annat. Barnen kan ha lärt sig hur det skall se ut då det koncentrerar sig. Andra barn kan däremot se ut som att de inte koncentrerar sig genom att de hela tiden tittar sig omkring och ser ut som att de inte följer med men ändå kan vara fullt koncentrerade på det man talar om. En del barn kan också lättare bli trötta av vissa uppgifter och därefter tappa koncentrationsförmågan medan de i andra uppgifter kan koncentrera sig längre. Barn kan också p.g.a. osäkerhet och ångest över att klara av en uppgift eller p.g.a. rädslan att misslyckas, bli okoncentrerade när all energi går till att undvika uppgiften. Det som är viktigt att komma ihåg då det gäller barns koncentrationssvårigheter, är att de kan vara ganska nyanserade och t.ex. förskolors sätt att göra saker på kan bidra till dessa svårigheter. Exempelvis om barnet har svårt med muntliga anvisningar, skall man istället försöka hitta alternativa sätt att uttrycka anvisningarna på. (Johannessen 1997, s.35-38).

Kløve och Taxerås (1993) menar (enligt Johannessen 1997, s.39) att bristande uppmärksamhet kännetecknas av impulsivt beteende. Detta beteende handlar om att barn agerar utan att tänka, ofta byter aktivitet, är slarviga och motoriskt oroliga. Dessa barn är inte opåverkbara utan deras impulsivitet och uppmärksamhet ändras efter relation och kontext. Bristande impulsivitet och impuls kontroll kan förutom på det kognitiva planet, också vara ett problem på det sociala eller emotionella planet. Medan kognitiv impulsivitet handlar om en benägenhet att svara på en fråga eller uppgift impulsivt och utan att tänka, handlar social och emotionell impulsivitet om att barnet kommer med sociala initiativ och framhävanden utan att tänka på hur de passar in i varken relationen eller kontexten. Barnet kan t.ex. skrika rakt ut, ta andras leksaker eller tvinga sig med i andras lekar. Johannessen skriver också om bristande social känslighet d.v.s. bristande förmåga att ta hänsyn till och sätta sig in i andras perspektiv. Hon menar att vissa barn med socio-emotionella svårigheter ofta ses som egoistiska och hänsynslösa samt att de saknar medkänsla. Dessa barn kan ha svårigheter med att känslomässigt sätta sig in i andras situation och har svårt att sätta sina egna behov åt sidan, vilket är något som oftast blir lättare ju äldre barnen blir. Vidare menar Johannessen att denna bristande sociala känslighet kan synas i hur mycket barnets själv bestämmer och låter andra bestämma, hur barnet hjälper eller tröstar andra och huruvida barnet kan kompromissa. Det som är viktigt att beakta är i hurdan omfattning barnet klarar av dessa saker eller om förmågorna till detta helt och hållet fattas. Att sätta gränser för vad som är avvikande i detta fall är inte lätt eftersom barn som inte kan

uttrycka sina behov och låter andra bestämma över dem, har problem med social sensitivitet. Risken med dessa barn är att de ofta ses som lätthanterliga som inte orsakar problem och därför uppmärksammas heller inte deras problematik på samma sätt barn med bristande social känslighet. (Johannessen 1997, s.38-40).

Johannessen lyfter också fram betydelsen av att kunna turas om och vara flexibel i socialt samspel, man skall både kunna ge och ta. Barn med socio-emotionella svårigheter har nödvändigtvis inte de färdigheter som behövs för att klara av att t.ex. se andra alternativ och lösningar på saker än de egna. Som ett sista kännetecken för socio-emotionella svårigheter nämner Johannessen tillbakadragenhet och passivitet. Utmärkande för detta beteende bland barn är att de är initiativlösa, har dålig självbild, blir osynliga i barngruppen, är rädda för minsta lilla utmaning, gråter, ogillar förändringar, betraktar hellre än går med i lekar och tilldelas ofta rollen som hund i lekar. Genom att de inte gör något väsen av sig, försvinner de allt mer i barngruppen och blir osynliga både för sig själv och andra. Johannessen sätter sig dock lite kritiskt till att det skulle vara frågan om ett emotionellt problem, hon menar att barn som drar sig undan inte direkt behöver ha dåligt självförtroende och ångest, de kan likaväl ha en bra fantasi och därmed också ett rikt inre liv. (Johannessen 1997, s.40-41).

4.2 Trotsiga barn

Vuxna blir lätt provocerade när ett barn vägrar lyda och den direkta reaktionen på barnets trotsiga beteende är att säga till på skarpen. I de flesta fall fungerar detta och barnet lär sig med tiden att det är ett oönskat beteende. Utmanande barn kan dock vara extremt trotsiga och vägrar att lyda vuxna trots flertalet tillsägelser. För vissa barn är trots en reaktion på att de inte förstår eller kan göra vad som förväntas av dem. Vuxna märker alltför sällan att barnet inte behärskar uppgiften eller situationen och sätter därför press på barnet, vilket leder till att det blir bråk. Trotsiga barn brukar beskrivas som envisa, de vill styra över allt och de vill att allt ska vara på deras villkor. Dessa barn verkar omöjliga att bestämma över och de vägrar lyda. Med dessa barn hjälper det inte att höja rösten och säga till på skarpen, för reaktionen blir då ett ännu starkare trotsbeteende och leder endast till en maktkamp som är frustrerande för både barnet och den vuxna.

Vad är då orsakerna till att vissa barn är extremt trotsiga? En av orsakerna kan som tidigare nämnts vara att barnet inte förstår vad som förväntas av det. En annan orsak kan vara att barnet känner sig kränkt av den vuxna. En del trotsiga barn är extra känsliga och reagerar

starkare än andra på tillsägelser och instruktioner och det är inte alltid det barnet är tvunget att göra som är problemet, utan det är tillsägelsen som barnet reagerar på. Dessa barn är extra känsliga och kan bli kränkta eller reagera starkt och negativt på sådant som de flesta barn uppfattar som en normal vänlig tillsägelse. För trotsiga barn kan en vänlig uppmaning bli så svår att de i det ögonblicket helt enkelt inte kan lyda. Barn med trotsigt beteende hamnar därför ofta i konflikter och de vuxna missförstår ofta dessa barn och antar att barnet bara inte vill lyda. Om känsligheten kvarstår över en längre tid kan det aggressiva beteendet bli så generaliserat att det utlöses även av annat än tillsägelser. Det aggressiva beteendet kan också vara situationsbundet, vilket innebär att det endast förekommer i vissa situationer. Exempelvis då ingen ser på alternativt att det är riktat till en viss person. Barnet kan exempelvis tycka om att vara med mamma ibland, men ibland hota eller slå henne.⁵

4.3 Aggressiva barn

Enligt Pulkkinen innebär aggression att man med avsikt skadar en annan individ antingen fysiskt eller verbalt. (Pulkkinen 2002, s.62). Eresund och Wrangsjö anser att aggressivitet ofta förknippas med utagerande beteende, vilket innebär att barnet reagerar på tankar och känslor på ett omoget sätt för sin ålder. Barnet kan exempelvis ha svårt att handskas med frustration, inre spänning eller konflikter. (Wrangsjö & Eresund 2008, s.303). Även Pulkkinen tar upp detta och skriver att aggressiva barn inte vet hur de ska lösa konflikter på annat sätt än att ge tillbaka t.ex. om ett barn skuffar dem, skuffar de tillbaka. (Pulkkinen 2002, s.60).

Keltikangas- Järvinen skriver att aggressivt beteende beror på att man saknar social kompetens. Hon menar att då barnen märker att de får sin vilja igenom genom att bete sig aggressivt, använder de sig i fortsättningen också av aggressivt beteende eftersom det fungerar. (Keltikangas- Järvinen 2010, s.65-66). Vanligtvis minskar det aggressiva beteendet då barnet blir äldre och det fysiskt aggressiva beteendet ändrar till verbal aggression. Hos alla barn sker inte denna förändring, utan det aggressiva beteendet fortsätter. Keltikangas- Järvinen menar att det är två faktorer som kan påverka detta: bristande sensitivitet och föräldrarnas inkonsekventa disciplin. Med inkonsekvent disciplin menar hon att föräldrarna ibland är stränga och ibland ger efter. (Keltikangas- Järvinen 2010, s.67-69). Keltikangas- Järvinen tar även upp skillnader i pojkars och flickors aggressivitet. Pojkar använder sig av både direkt och indirekt aggressivitet, medan flickor

⁵ <http://www.mindrebrak.se/uploads/2/5/0/3/25037244/olydnad.pdf>

använder sig mer av indirekt aggressivitet. Hon nämner även att pojkars aggressiva beteende ofta är mer accepterat än flickors. (Keltikangas- Järvinen 2010, s.70). Pulkkinen tar också upp skillnaden mellan hur aggressiva pojkar och flickor reagerar då de blir arga. I hennes egen forskning kom hon fram till att pojkar visar sin aggression på ett mer våldsamt sätt än flickor, trots detta förekommer verbal aggression i samma utsträckning hos både pojkar och flickor. (Pulkkinen 2002, s.65).

Keltikangas- Järvinen tar upp trappsteg som beskriver hur barnet behandlar social information. Det första trappsteget handlar om vad barnen lägger sin uppmärksamhet på och vad de noterar. Det andra trappsteget är bedömning och tolkning. Detta handlar om då barnet funderar varför ett annat barn handlat som det gjort. Aggressiva barn misstolkar ofta andra barn och tror att de har menat något illa och avsiktligt varit dumma mot dem. Det tredje trappsteget handlar om att skapa ett mål för sina egna handlingar. I detta trappsteg finns även skillnader mellan aggressiva och icke-aggressiva barn, de aggressiva barnen vill alltid vinna och drar sig sällan ur en situation. I det fjärde trappsteget märks den största skillnaden mellan aggressiva och icke-aggressiva barn. Om en handling väcker aggressiva känslor hos barnet, reagerar ett aggressivt barn alltid med aggressivitet, eftersom det för dem inte existerar någon annan lösning, efter detta reflekterar barnet kring sina beslut. Barnet funderar om beslutet var bra och om det genom beslutet nådde målet. Barnet funderar även över hur det kunde ha handlat på något annat sätt. Aggressiva barn ifrågasätter aldrig sin aggressiva reaktion utan ser ingen annan lösning. De kan inte heller förstå att deras aggressiva beteende var orsaken till det andra barnets beteende. Det sista trappsteget handlar om att utvärdera sina beslut från moralisk och etisk synvinkel. Aggressiva barn ser sitt beteende som acceptabelt och ser därför inget hinder i att använda det. (Keltikangas- Järvinen 2010, s.168-170).

Salmivalli tar upp reaktiv aggression och proaktiv aggression. Skillnaderna mellan dessa är att reaktivt aggressiva barn har en dålig status i gruppen, medan proaktivt aggressiva ofta har ledaregenskap och har en god status i gruppen. Salmivalli anser att proaktivt aggressiva barn ofta bildar kamratgrupper med varandra, hon menar att detta kan bero på att proaktivt aggressiva barn söker sig till varandra eller att de påverkar det aggressiva beteendet hos varandra. Reaktivt aggressiva barn tolkar ofta kamraternas handlingar som avsiktligt fientliga, medan proaktiva barn anser att aggressivitet är den enda lösningen för att få sin egen vilja igenom. (Salmivalli 2005, s.62-63).

Barn har en energikälla som hör till deras personlighetsutveckling och genom denna energikälla kommer deras viljekraft fram. En del barn kan reagera väldigt kraftigt då de blir arga och kan få mycket starka aggressionskänslor, ibland kan det handla om svåra utvecklingskriser. Barn behöver vuxnas hjälp för att lära sig känna igen olika känslor. Om barn inte känner igen och inte kan namnge känslor kan de inte behärska situationer där de uppkommer. De barn som känner igen olika känslor är ofta mindre aggressiva och har bättre sociala färdigheter. (Cacciatore 2010, s.17-18). Det är vanligt att barnen betar sig aggressivt mot föräldrarna men kontrollerar sitt beteende bland andra människor. Det är viktigt att professionella kommer ihåg att aggressivt beteende hos barn inte alltid är föräldrarnas fel. Då vuxna bemöter barn med aggressivt beteende är det viktigt att de kan kontrollera sin egen frustration som kan uppstå i en sådan situation. Eresund och Wrangsjö skriver att det även är viktigt att komma ihåg att barn som är okoncentrerade, rastlösa, stökiga och hänsynslösa inte med avsikt handlar aggressivt. Om dessa barn reagerar aggressivt och sedan bemöts av vuxna på ett motaggressivt sätt, kan barnen få en känsla av att de blivit missförstådda. Detta kan ytterligare leda till att det aggressiva beteendet ökar stegvis. (Eresund & Wrangsjö 2008, s.303-306). Pulkkinen tar även upp att aggressiva barn oftast reagerar aggressivt för att de själva mår dåligt, detta kan t.ex. handla om att barnen har blivit orättvist behandlade eller utsatta för våld. (Pulkkinen 2002, s.63).

4.4 Explosiva barn

Explosiva barn ses oftast som trotsiga, aggressiva, utagerande, besvärliga, envisa och utmanade (Greene & Ablon 2012, s.11). Explosiva barn kan jämföras med t.ex. barn med lässvårigheter. På samma sätt som barn utvecklas sent med läsfärdigheter, utvecklas explosiva barn sent med flexibilitet och frustrationstolerans. Nödvändiga faktorer för flexibilitet och frustrationstolerans är t.ex. förmåga att kunna sätta sig in i någon annans situation, problemlösning, planeringsförmåga, organisering av tankar och impuls kontroll. Dessa faktorer kan vara bristfälliga hos explosiva barn. Explosiva barn kan även sakna verbal förmåga och detta kan det leda till svårigheter gällande problemlösningsförmåga, svårigheter med att förstå orsaker-verkan förhållanden, svårigheter att anpassa sig till okända, oväntade situationer, svårt att förstå sociala sammanhang och socialt omdöme. Explosiva barn kan även ha svårt att bearbeta språk. De explosiva barnen har svårt att sortera och uttrycka sina tankar, detta leder ofta till frustration och barnet har svårt att reagera på ett önskvärt sätt. (Greene 2003, s.21-23).

Det är vanligt för explosiva barn att ha svårigheter med att behärska sina känslor i situationer där det uppkommer frustration. I dessa situationer har barnet ofta svårt att använda sig av kognitiv förmåga. Med kognitiv förmåga menar Greene bl.a. att barnet har svårigheter med problemlösning och att hålla sig lugn. (Greene 2003, s.25). I situationer som orsakar barnet frustration har barnet svårt att hålla sig lugnt och svårt att lösa problemet på ett anpassningsbart sätt. I dessa situationer kan det vara svårt att få barnet lugnt genom argumentation eller genom bestraffning. Det sistnämnda kan leda till att barnets reaktion blir ännu mer oacceptabel. Barnet blir lätt frustrerat, om man jämför med barn i samma ålder. I situationer som barnet känner sig upprört blir barnet t.ex. väldigt upprört, oorganiserat, verbalt eller fysiskt aggressivt. Barnet kan även bli frustrerat vid förändring i t.ex. aktivitet, planer eller vid uppmaningar. Dessa barn kan även ha ett enkelt och svart-vitt tänkande och bristande flexibilitet. Även om barnet vet att ett utbrott kan leda till allvarliga följder, fortsätter barnets utbrott. Barnet kan plötsligt skifta humör, även i situationer som inte är så allvarliga p.g.a. att explosiva barn kan vara väldigt känsliga gällande t.ex. kläder, mat, ordningsföljd och lukt. Det är också vanligt att explosiva barn får utbrott om de är hungriga och i andra situationer där även andra barn blir trötta och lite irriterade. (Greene 2003, s.25-26).

Explosiva barn kan ha svårt med sociala situationer eftersom det krävs sociala förmåga, flexibilitet och mångsidigt tänkande, vilket kan orsaka svårigheter för dessa barn. Explosiva barn reagerar ofta likadant varje gång i dessa situationer, genom att t.ex. slå, skrika, gråta och explodera. Många explosiva barn har svårt att förstå hur deras reaktioner kan påverka andra. (Greene 2003, 42-43). Eresund och Wrangsjö (2008, s.55) presenterar Greene & Albons forskning (2006) om barn med explosivt beteende. Barn med bristande social förmåga har svårt med att inleda, uppehålla och avsluta samtal. De kan ha problem med sociala kontakter och det kan verka som att de inte bryr sig om vad andra tänker om vad de säger. Dessa barn kan också ha svårt att läsa av om någon förmedlar något via ögonkontakt. De kan ofta ha svårt att reglera volymen, vilket kan vara orsaken till varför de kan skratta eller skrika för högt. (Eresund & Wrangsjö 2008, s.55).

Då barn har problem med att prata, uttrycka sig genom språk eller svårigheter att förstå språk, kan de även ha svårt att hantera frustration. Genom språket kommunicerar man med andra och kan tala om för dem vad man tänker. Kommunikationsstörningar är ganska vanliga bland explosiva barn. En del explosiva barn kan också ha svårt med att kategorisera och förstå sina känslor. Vilket innebär att barnet inte kommer ihåg hur han/hon tidigare reagerat i en liknande situation, det här kan leda till ytterligare frustration.

Andra barn kan å andra sidan ha problem med att få sagt i ord vad problemet är, dessa barn kan säga att de är arga, men vet inte sedan hur de skall reagera. Ofta reagerar de på grund av frustrationen som uppstår med att vara våldsamma. Barn som kan uttrycka att de är arga, kan ha svårt att svara på varför de är arga. Det är inte ovanligt för explosiva barn att konstant vara i en irriterad sinnesstämning, därför blir de lätt frustrerade och reagerar starkt på små problem. (Greene 2003, s.44-46, 48).

Greene och Albon (2006) menar (enligt Eresund och Wrangsjö 2008, s.53) att det hos explosiva barn ofta brister i de exekutiva funktionerna. Detta innebär att barn har svårt att anpassa sig till något nytt som t.ex. nya regler, nya omständigheter eller att byta från en uppgift till en annan. Explosiva barn kan också ha problem med tiden eller problem med att göra saker i logisk ordning. De kan dessutom ha problem med att förstå vad deras handlingar får för konsekvenser. Då man försöker få barnen att anpassa sig till en ny situation kan det leda till frustration och utbrott, därför är det viktigt att visa barnet förståelse, för att undvika utbrott. Även Eresund och Wrangsjö skriver om detta och benämner det ”kognitiv oflexibilitet”. Kognitiv oflexibilitet innebär att vissa barn kan ha problem med att något ändras och inte med att själva innehållet ändras, vilket kan leda till frustration, eftersom de har problem med att anpassa sig till nya situationer. Detta innebär att dessa barn har ett stort behov av förutsägbarhet och att hålla fast vid planer. (Eresund & Wrangsjö 2008, s.54).

4.5 Blyga barn

Socialstyrelsen (2010) skriver i sin publikation ”Blyga och ängsliga barn” att blyghet är ett medfött personlighetsdrag eller temperament. Att vara blyg handlar om att vara tystlåten, och känna oro speciellt i sociala situationer med främmande människor eller personer man inte känner så bra. Blyghetens grad och inverkan kan variera från person till person. (Socialstyrelsen 2010, s.11). Andershed & Andershed (2005, s.78) definierar blyghet hos barn som en vilja men oförmåga att närma sig andra, medan de menar att tillbakadragenhet hos barn innebär att barnet inte är intresserat av att leka med andra barn. Keltikangas-Järvinen betonar att blyghet inte betyder att man är ointresserad av andra människor och inte kan njuta av deras sällskap. Att vara blyg handlar om att ”spärra sig”, vara nervös och inte veta vad man skall säga i t.ex. nya eller överraskande sociala situationer. (Keltikangas-Järvinen 2010, s.41). Blygheten i sig behöver inte alltid vara en dålig egenskap och skall därför heller inte automatiskt ses som ett problem. Att vara blyg kan vara en genetisk

egenskap eller ingå i en del utvecklingsfaser och avta då barnet växer och utvecklas. Blyghet kan dock också vara en föregångare till exempelvis allvarigare ångestbesvär. Blyghet i kombination med andra faktorer kan bli en potentiell riskfaktor. (Socialstyrelsen 2010, s.10, 22). Rubin et al. menar (enligt Doey m.fl. 2013, s.8) att blyghet för bägge könen förknippas med socio-emotionella svårigheter som inkluderar både dåliga kamratrelationer och internaliserade problem som ångest och depression.

Blyghet kan förekomma på olika sätt, till exempel i de flesta sociala sammanhang eller bara i vissa situationer, samtidigt kan en person som är blyg ändå verka utåtriktad. Blygheten kan hos en del barn upplevas som ett hinder som orsakar lidande ifall t.ex. det blyga barnet inte vågar göra saker det egentligen tycker om, be om hjälp eller delta i nya aktiviteter. (Socialstyrelsen 2010, s.11). Alla barn har styrkor och är värdefulla på sitt sätt, blyga barn kan ha förmågor och styrkor som sedan igen andra barn saknar. Att blyga barn gärna observerar en lek innan de deltar och helt enkelt behöver mer tid, behöver i sig inte betraktas som ett problem. Lundán betonar betydelsen av att ge de blyga barnen mer tid eftersom chansen då är större att de vågar sig med i leken. (Lundán 2012, s.59-60). Alla barn tolkar situationer på olika sätt, baserat på deras tidigare erfarenheter. Det som ofta skrämmer barn mest är oförutsägbarhet och situationer som präglas av detta. Vet barnet vad som kommer att hända är det inte lika skrämmande, därför är det viktigt att förutse och förklara situationer i förväg för de blyga barnen, om det bara går. Genom att förutse situationer och förbereda barnet, kan barnet samla mod när det vet vad som kommer att hända. (Lundán 2012, s.62, 65).

Helmen Borge skiljer på blyghet och socialt tillbakadragande. Hon beskriver det sociala tillbakadragandet som bristande kompetens i sociala relationer och att det mer handlar om ett medvetet val än om reaktioner av rädsla som i blyghet. Social tillbakadragenhet hos barn kan också bero på att de inte lyckats bli accepterade eller belönade i leken med andra. Bristande prosocialitet kan ses som en synonym till social tillbakadragenhet. Helmen Borge lyfter fram att en del undersökningar om högriskpojkar har visat att blyghet som ofta ses som en nackdel, har visat sig fungera som en skyddsfaktor i utvecklandet av kriminellt beteende. Till skillnad från blyghet sågs social tillbakadragenhet inte som en skyddsfaktor utan i kombination med antisocialt beteende löpte dessa pojkar störst risk att utveckla ett kriminellt beteende. (Helmen Borge 2012, s.137-138).

Keltikangas-Järvinen lyfter fram oron över de blyga, tysta och försiktiga barnen. När bl.a. blivande barntädgårdslärare hade tillfrågats om vad de ser som sin största utmaning i

arbetet, hade de svarat de blyga och tillbakadragna barnen, inte de aggressiva. Keltikangas-Järvinen användr sig av begreppet ”selviytyjä” d.v.s. överlevare för att beskriva de barn som utgående från sina egenskaper klarar sig i samhället. Hon menar att de som tar plats och försvarar sina egna rättigheter, även genom aggressivt beteende, kan ses som överlevare. Därmed menar hon att oron riktar sig till dem som inte gör det eftersom de inte växer upp till överlevare. Rädslan för att de blyga barnen kommer att ha svårigheter i framtiden, menar hon att väcker oro. (Keltikangas-Järvinen 2010, s.74-75).

4.6 Temperamentsdrag hos barn

Ett högsensitivt barn tar in alla intryck och har svårt att stänga ute och sortera intryck. Barnet iakttar allting alltid och märker allt. Högsensitiva barn är också väldigt känsliga för smaker och lukter ofta sådant som andra inte skulle reagera på, exempelvis att mjölken är aningen för varm, sköljmedlet i kläderna luktar starkt och illa. Högsensitiva barn är också känsliga för höga ljud och kan sätta händerna för öronen som om ljudet gjorde ont. De kan också vara känsliga för beröring eller olika material. Denna känslighet gör att dessa barn lätt blir överstimulerade i miljöer med extra mycket stimuli och i värsta fall blir de handlingsförlamade. Högsensitiva barn är också emotionellt och socialt känsliga och uppmärksammar noggrant andra människors känslor och hur de förändras, därför kan dessa barn ofta vara socialt skickliga eftersom de är så goda tolkare. De kan av samma orsak dock lätt bli sårade av andra människors sociala signaler, antydningar och kritik. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.66-69). Lågsensitiva barn är raka motsatsen till högsensitiva barnen, de tar risker eftersom de inte är lika oroliga för att skada sig. Lågsensitiva barn har svårt att läsa sociala signaler eller tolka sociala situationer. Barnen kan ha svårt att förstå vad en annan människa menar med det hon säger. De har svårt att tolka att det sagda ordet kan betyda något helt annat än det som konkret sägs. Lågsensitiva barn kan ha svårt att förstå andra människors sinnesstämning och om de själva har en viss sinnesstämning i en situation har de svårt för att anpassa sin egen sinnesstämning efter andras. De kan exempelvis skratta och skoja då ett annat barn är ledset och oroligt. Lågsensitiva barn förstår ofta inte kritik eller antydningar på att deras närvaro inte är önskvärd eftersom budskapet ofta går förbi dem, detta kan också skydda barnet i sociala situationer, eftersom de till skillnad från de sensitiva barnen trots kritiken stannar kvar i gruppen. (Keltikangas-Järvinen 2006, s.66-71).

Aktivitet tar sig i uttryck hur snabbt en person äter, talar, rör sig och hur de gestikulerar. Är personen lugn och reserverad eller är allt som personen gör högljutt, stort och snabbt. Då man talar om barn är aktivitet samma sak som att vara livlig. Ett högaktivt barn visar ett stort intresse inför livet och att testa på nya saker. Aktiva barn uppnår motorisk mognad snäppet tidigare än ett mindre aktivt barn och lär sig därför gå, springa, klättra och åka cykel tidigare än försiktiga barn, dessa barn är ständigt i rörelse och de måste också få chansen att röra på sig ofta. Då ett högaktivt barn är upprymt, upphetsat eller trött ökar ofta farten och ju längre aktiviteten pågår och ju livligare den har varit, desto svårare är det för barnet att lugna ner sig. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.78- 80). Låg aktivitetsnivå är inte samma sak som att vara omotiverad eller orkeslös, utan det betyder att barnet är långsamt då det utför saker. Det har heller inget samband med intelligens eller svårigheter med den motoriska utvecklingen att göra. Dessa barn har helt enkelt inte bråttom någonstans. Lågaktiva barn är ofta långsamma i sina rörelser och i sina handlingar, det tar exempelvis länge att äta, klä på sig och av sig och att besöka toaletten. Vuxna kan känna som om de alltid måste skynda på barnet. Om ett barn är lågaktivt lär det sig ofta att cykla, hoppa på ett ben och klättra senare än ett aktivt barn. Lågaktiva barn har oftare en högt utvecklad finmotorik eftersom de gärna sitter stilla och ritar och pysslar istället för att delta i högaktiva lekar. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.76-80).

Barn med hög anpassningsnivå behöver inte förhandsplanering eller tidtabeller, de har lätt för att ändra sina planer och överraskningar orsakar ingen nervositet och övergångar verkar inte heller störa dem. Eftersom dessa barn är så anpassningsbara är risken stor för att dessa barn glöms bort eller, medan koncentrationen istället läggs på de svåra barnen. I bästa fall underlättar den höga anpassningsnivån för barnet, medan den i värsta fall kan leda till att kamrater och vuxna "kör över" barnet. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.84- 86). Barn med låg anpassningsnivå har ett stort behov av att hålla fast i det som känns bekant. Överraskningar och oväntade händelser inger ångest och gör att känslan av livskontroll vacklar. Upprepningar inger dessa barn trygghet och även de minsta ändringar i tidtabellen kan vända upp och ner på hela dagen. Barn med låg anpassningsnivå har även svårt för övergångar och att ge sig iväg någonstans kan vara väldigt svårt, trots att något roligt väntar då de kommer fram. En sådan enkel sak som att bli ombedd att komma till middagen kan utlösa ett raserianfall om det kommer överraskande och oväntat. Barn med låg anpassningsnivå kan behöva extra mycket personligt utrymme och kan ogilla då en människa kommer för nära. Barnet kan motsätta sig tandtvätt, nageltrimning och allt som rör situationer där en annan människa kommer för nära, oavsett om människan är bekant

sedan tidigare eller ej. Barn med låg anpassningsnivå mår bästa i strukturerade miljöer med klara regler och rutiner. Det kan sägas att barnet protesterar mot förändringen, inte mot själva saken. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.86-87).

Barn med hög uthållighet vill alltid slutföra det de har påbörjat, de övar oavbrutet på nya saker tills de slutligen behärskar dem och de ger inte upp även om saken kan kännas svår och utmanande. Om ett barn har hög uthållighet kan det ha svårt att avsluta en aktivitet då den vuxna ber om det. Ett barn med hög uthållighet vill inte påbörja en ny uppgift eller aktivitet innan den föregående är klar eller avslutad. Barn med hög uthållighet har ett gott tålamod och kan underhålla sig själva långa stunder. Dessa barn är också noggranna med att hålla fast vid de åsikter, mål och värderingar som de anser vara rätta, detta kan dock ta sig i uttryck som envishet vilket kan vara enerverande för vuxna i barnets omgivning. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.95-96). Barn med låg uthållighet har svårt att underhålla sig med en och samma sak någon längre stund och de växlar ofta mellan aktiviteter om de inte snabbt uppnår sina mål. Om en uppgift känns lite för svår så tröttnar de snabbt och ger upp. Barn med låg uthållighet är också ofta lättfrustrerade, vilket är en orsak till att de snabbt växlar från en uppgift till en annan är att de vill undvika den obehagliga känslan av att vara uttråkad. Låg uthållighet står i samband med förmågan att kompromissa och förmågan att agera enligt situation. På grund av att hinder och fördröjningar irriterar barnet, stöder sig barnet på den vuxna för att minska eventuell frustration. Konsekvenserna av detta är att, det tar längre tid för barn med låg uthållighet att bli självständiga. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.97).

5 Skydds- och riskfaktorer

Examensarbetsgruppen anser att skydds och riskfaktorer är en komplicerad ekvation och kommer därför i detta kapitel att presenterar skydds- och riskfaktorerna jämsides perspektiv, medan vi jämför hur en och samma faktor antingen kan utvecklas till en risk eller skyddsfaktor beroende på olika omständigheter hos inviden eller i individens omgivning. Examensarbetsgruppen har valt att koncentrera sig på skyddsfaktorer som stöder barnets utveckling och anser därför att det inte är ändamålsenligt att ta upp alla enskilda riskfaktorer i ett skilt kapitel. Individuella skydds- och riskfaktorer som tas upp i detta stycke är temperament, kön, social kompetens, och självkänsla medan anknytning och familjeomständigheter beskrivs som faktorer i omgivningen.

5.1 Allmänt om skydds- och riskfaktorer

I litteraturstudien framgick att riskfaktorer i större omfattning än skyddsfaktorer är mål för forskningen. Riskfaktorerna tas därför nästan undantagslöst upp mer ingående i litteraturen om utmanande barn än skyddsfaktorerna. Trots detta nämns dock ofta resiliens d.v.s. motståndskraft och bemästrande i samband med riskfaktorerna. Durlak (1995) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.79) att en riskfaktor kan definieras som en eller flera faktorer hos individen eller i dennes miljö som kan utgöra ökad sannolikhet för en negativ psykosocial utveckling, exempelvis beteendeproblem. En riskfaktor är något som förekommer redan innan barnet har utvecklat beteendeproblem och som förutsäger en negativ utveckling. En skyddsfaktor kan definieras som en eller flera faktorer i individens uppväxtmiljö som kan minska risken för en negativ psykosocial utveckling hos barn som utsätts för riskfaktorer. Skyddsfaktorer främjar positiv utveckling och kan därför dämpa eller kompensera för effekten av riskfaktorer. (Nordahl m.fl. 2007, s.79).

5.2 Individuella faktorer

Keltikangas- Järvinen (2006) skriver att det finns ett flertal temperamentsteorier, men menar att de alla ändå enas om att temperamentet är en medfödd samling beredskap eller fallenhet, som definierar individen och dennes reaktioner – eller form av beteende. Temperamentet refererar alltså till den stil enligt vilken människan agerar, men temperamentet berättar inget om vilket motiv en människa har då den agerar på ett visst sätt, inte heller berättar temperamentet hur gott eller illa en människa betar sig. (Keltikangas- Järvinen 2006, s.22-23). Ett hetsigt temperament och ett utagerade beteende i förskoleåldern utgör riskfaktorer för att utveckla allvarligare beteendeproblem senare i livet. Barn som däremot tidigt uppvisar ett temperament som ger positiv respons från vuxna är bättre skyddade mot beteendeproblem i framtiden. (Nordahl m.fl. 2007, s.88). Eresund och Wrangsjö (2008) menar att enskilda aspekter av temperamentet som kan vara intressanta att ta upp då man studerar beteendeproblem, är negativ och positiv emotionalitet, intensitet i reaktioner, vilka distraktionströsklar barnet har, ihärdighet och förmåga att återuppta aktivitet. Eresund och Wrangsjö menar att även om vissa av dessa aspekter kan vara intressanta att se på då man granskar utagerande beteende, så är det en kombination av en höjd aktivitetsnivå, negativ emotionell grundstämning och anpassningsproblem som kan leda till beteendeproblem, särskilt om det kombineras med en riskfylld miljöfaktor. (Eresund & Wrangsjö 2008, s.95-96).

Nordahl m.fl. skriver om beteendeproblem och kön och de menar att det är en riskfaktor i sig att vara pojke. (Nordahl m.fl. 2007, s.86). Även Andershed och Andershed (2005) menar att normbrytande beteende är mer vanligt hos pojkar och även de menar att pojkar löper större risk att utveckla ett normbrytande beteende. (Andershed & Andershed, 2005, s.70). Andershed, Andershed och Farrington, (2012, s.16) menar att orsaken till detta är att pojkar är utsatta för ett högre antal risker och en högre nivå av risk att utveckla ett normbrytande beteende, medan skillnaderna i risk mellan pojkar och flickor inte skiljer. Brody (1999) menar (enligt Chaplin och Aldao 2013, s.737) att könsskillnader i att uttrycka känslor är ett resultat av ett biologiskt förankrat temperament, samt socialiseringen av pojkar och flickor som innebär att de tar till sig könsrelaterade informella normer och regler för hur man uttrycker känslor. Brody och Hall (2008) menar (enligt Chaplin och Aldao 2013, s.737) att särskilt känslor som glädje, eller negativa internaliserande (inåtagerade) känslor såsom ledsamhet, rädsla, ångest, skuld och skam är typiskt för flickor. Zahn-Waxler, 2001; Zahn-Waxler, Cole och Barrett, 1991 menar (enligt Chaplin och Aldao 2013, s.737) att flickor också förväntas visa mera empati och sympati både i form av ansiktsuttryck och empatiskt beteende. Pojkar förväntas visa mindre av dessa ömtåliga känslor och de är tillåtna att uttrycka externaliserande (utagerande) känslor såsom ilska, förakt och avsky i större utsträckning än flickor. Ilska och förakt främjar målet att klara av hinder, som kan inkludera att man agerar utåt istället för inåt i desperation. Brody menar vidare (enligt Chaplin och Aldao 2013, s.737) att pojkar i spädbarnsåldern har en högre aktivitetsnivå, de hetsar snabbare upp sig och visar oftare negativa känslouttryckningar och mindre språkfärdigheter och lägre grad av impuls kontroll än flickor. Chaplin, Cole, & Zahn-Waxler, 2005a; Fivush & Buckner 2000 menar (enligt Chaplin och Aldao 2013, s.737) att forskning visar att föräldrar uppmuntrar känslor i unga flickor genom att tala till dem om känslor. Detta på grund av att flickor uppvisar en större vokabulär och mera utvecklade kommunikativa färdigheter, forskning visar också att föräldrar använder ett större antal ord då de talar till flickor än till pojkar. Detta kan vara en orsak till varför flickor i allmänhet är mera emotionellt uttrycksfulla än pojkar.

Doey m.fl. har genom empirisk litteratur, undersökt förekomsten av möjliga könsskillnader beträffande blyghet och hur vuxna svarar på blygheten på olika sätt beroende på barnets kön och eventuella könsskillnader i följderna av blyghet. Resultat från deras undersökning visar på att det inte finns några betydande könsskillnader gällande blyghet i den tidiga barndomen samt i tidig skolålder. Däremot visar flickor blyghet i större utsträckning än pojkar i senare barndom och ungdomsår. Föräldrar, jämnåriga och lärare visade sig reagera

mer negativt på pojkars blyga beteende än flickors. Doey m.fl. menar dock att det åtminstone finns en del belegg för att blyghet förknippat med internaliserade problem är mer vanligt bland pojkar än flickor. Även om negativa förhållanden med betydelsefulla personer kan ha negativa effekter på alla barn, är riskerna större för de blyga barnen. (Doey m.fl. 2013, s.1,4,5). Doey m.fl. menar att blyghet bland pojkar är mindre socialt accepterat än blyghet bland flickor. Detta för att blygheten bryter mot könsnormer relaterade till den manliga rollen. (Doey m.fl. 2013, s.1). Henderson m.fl. menar (enligt Doey m.fl. 2013, s.6) att pojkar som varit negativt reaktiva i 9 månaders ålder, visade sig vara socialt varsamma i 4-års ålder. Det finns åtminstone en del ytterligare bevis som direkt tyder på att blygheten för pojkar är mer stressande än för flickor. Dettling m.fl. menar (enligt Doey m.fl. 2013, s.5) att detta har påvisats bland svenska pojkar i daghemsålder där det fysiologiska tecknet för stress kortisol nivån, ökade längs med dagen på daghem för dessa blyga pojkar.

Vahedi, Farrokhi och Farajian (2012) har undersökt utvecklingen av social kompetens och beteendeproblem hos barn i daghemsåldern genom att intervjua barnträdgårdslärare. Forskningen visade att flickor ofta ses som mer socialt kompetenta än pojkar och att barnträdgårdslärare anser att pojkar oftare uppvisar beteendeproblem än flickor. Vahedi m.fl. menar att detta kan bero på att pojkar leker mer riskfyllt och hårdhänt än flickor, dessutom visar de mer ilska och aggressivitet mot sina kamrater. Forskningen visar även att barnträdgårdslärare ser flickor som snällare och lugnare än pojkar och att de lättare accepterar pojkars vilda beteende än flickors. Flickor får oftare tillsägelser av barnträdgårdslärare om oacceptabelt beteende, vilket gör att flickor anpassar sig genom att kontrollera och reglera sitt beteende. Som ett resultat av detta får flickor oftare chansen att öva och utveckla social kompetens och utvecklar därför en högre social kompetens än pojkar. (Vahedi, Farrokhi & Farajian 2012, s.130-132).

Den sociala förmågan består av bl.a. förmågan att analysera sociala situationer, förmågan att förstå andra människors sinnestämning, förmågan att lösa problem, förhandla och kompromissa. Till den sociala förmågan hör alltså ett lager av problemlösningssmodeller, där människan kan hitta en god lösning på problem som kan uppstå i olika situationer. Små barns socialitet visar sig inte som ett behov av att ständigt vara i andra människors sällskap, dock visar det sig som ett intresse inför andra människor. Ett socialt barn iakttar nyfikenheten en främmande människa, ler mot denne och är beredd att ta kontakt. Barnet kan exempelvis nyfikenheten utforska främlingen på nära håll och vid tillfrågan även sätta sig och prata, visa sina leksaker och svara på frågor utan att behöva desto mera tid för eftertanke. Dessa barn är ofta på gott humör och utåttriktade och blir snabbt ett barn som vuxna har lätt

för att tycka om. Barn med sådana förmågor får precis den uppmärksamhet av vuxna som barn behöver, medan ett överaktivt och lättretligt barn oftare får negativ uppmärksamhet. Ett väldigt reaktivt barn som till sitt temperament är lättretligt hamnar i konflikter både med andra barn och med personal, medan ett blygt barn inte nödvändigtvis får tillräckligt med stöd. (Keltikangas- Järvinen 2012, s.49, 50, 94, 95).

Socialstyrelsen (2010, s.37) skriver i publikationen ”Barn som utmanar” att barn med bristande självförtroende, negativ självuppfattning och dålig självtillit löper risk för att utveckla beteendeproblem, detta eftersom de t.ex. genom utagerande beteende försöker kompensera och dölja känslor av att misslyckas. Soisalo (2012, s.121) menar å andra sidan att en tillräckligt god självkänsla kan fungera som en inre skyddande faktor för en positiv utveckling.

5.3 Faktorer i omgivningen

Anknytning handlar om en process mellan förälder och barn som resulterar i ett psykologiskt band dem emellan (Broberg, Hagström & Broberg 2012, s.33). Barnets första sociala färdighet är att utveckla anknytningsrelationen, genom vilken barnet lär sig hur människor förhåller sig till varandra. Bradley m.fl (1994), Ferguson och Lynskey (1996) menar (enligt Nordahl m.fl. 2007, s.95) att varma och stödjande relationer till minst en förälder kan fungera som en skyddsfaktor i utvecklandet av beteendeproblem. Keltikangas- Järvinen (2012, s.37) menar också att trygga och stabila människorelationer är en förutsättning för barns utveckling. För att barn senare i livet skall kunna etablera sociala relationer är kvaliteten i samspelet med anknytningspersonerna central (Nordahl m.fl. 2007, s.90). Eresund och Wrangsjö poängterar också betydelsen av den tidiga anknytningen. Barnet behöver en trygg och empatisk vuxen som ger bekräftelse och tillgodoser barnets behov för att barnet skall kunna utveckla självkänslan. (Eresund & Wrangsjö 2008, s.144). Fonagy (2007) menar (enligt Eresund & Wrangsjö 2008, s.100) att anknytningssvårigheter kan leda till uppmärksamhetsproblem, svårigheter att hålla tillbaka impulsiva reaktioner, svårigheter med problemfokusering och att engagera sig i planering samt svårigheter i att utforska och tolka sociala situationer.

Helmen Borge (2012, s.89) refererar Baldwin m.fl. (1990), Borge (2009), Egeland m.fl. (1993), Fergusson och Lynskey (1996), Fonagy och Target (2000) som menar att om vuxna och barn har en varm relation inverkar det positivt på barnets psykiska och fysiska hälsa. Vidare menar de att trygg uppfostran innebär att barnet skall ha ett gott liv, att

föräldrarna accepterar barnet som det är, att barnet får vara tillsammans med andra barn, att föräldrarna diskuterar med barnet, att föräldrarna sätter gränser och anpassar dem enligt barnets ålder, mognad och miljö. Helmen Borge tar även upp vilka riskfaktorer inom familjen som kan ha en negativ inverkan på barnets positiva utveckling, dessa kan t.ex. vara allvarliga gräl mellan föräldrarna, alkoholmissbruk eller misshandel. (Helmen Borge 2012, s.90).

6 Stödåtgärder

Det finns en del stödåtgärder med hjälp av vilka professionella på daghem kan stöda utagerande respektive inåt-agerande barn. I detta arbete benämns utagerande barn som trotsiga, aggressiva och explosiva. Gemensamt för utagerande barn, är att de behöver trygga vuxna som modeller för beteende och problemlösning i sociala situationer. Genom att försöka förutse situationer där utbrott kan uppstå, kan professionella förhindra eller förebygga att utagerande barn utsätts för situationer där de inte vet hur de skall reagera. Utagerande barn kan ofta ha låg frustrationstolerans och behöver därför också få stöd och övning i detta. Inåt-agerande barn, behöver precis som utagerande barn, vuxnas stöd i sociala situationer. I detta arbete benämns de inåt-agerande barnen som blyga barn. Inåt-agerande barn behöver stöd och hjälp av den vuxna i att stärka sin självkänsla och utveckla den sociala kompetensen. Med hjälp av vuxnas förståelse och uppmuntran, kan professionella på daghem stöda de blyga barnen i deras vardag.

6.1 Utagerande barn

För att stödja trotsiga barn kan professionella se över hur de ger barnen instruktioner och tillsägelser och systematiskt vänja dem vid dessa. Professionella måste öva sig i att inte alltid utgå från att det bara är trots, även om vuxna känner sig provocerade och frustrerade. Den vuxna borde istället ta reda på hur barnet tänker och inse att barnet kanske inte vet hur den vuxna vill att det ska göra. Vuxna måste ha tålmodet att lugnt och vänligt förklara för barnet hur det ska göra. Om den vuxna kan ana mönster i situationer där det ofta blir problem som vid exempelvis vila och påklädning kan man vid ett lugnt tillfälle tillsammans med barnet komma överens om regler och skriva ner dem. Med yngre barn kan man istället t.ex. använda bildschema för att förtydliga de olika situationerna. Barnet skall gärna ha tillgång till dem, då kan den vuxna också vid behov lättare påpeka regeln.

Det är bra att den vuxna visar att den litar på barnet genom att avlägsna sig efter en tillsägelse, istället för att stanna kvar och bevaka barnet. ⁶

Cacciatore skriver att det som ett aggressivt barn behöver då de blir argt är en trygg, lugn och ansvarstagande vuxen. Det är den vuxna som skall visa för barnet hur man löser en situation då man känner sig frustrerad och arg. Den vuxna skall visa åt barnet att den vuxna har kontroll över situationen. Cacciatore menar att de vuxna inte skall kommendera barnet och läxa upp barnet verbalt då barnet är frustrerat. Hon menar att det är onödigt eftersom barnet är så litet att talet inte har någon inverkan på beteendet. Om vuxna inte håller sig lugna i en situation då barnet blir aggressivt, visar de vuxna för barnet att de är lika omogna i situationen. Om vuxna tappar kontrollen i dessa situationer kan det leda till att barnet testar gränser för att se hur långt de kan gå med att provocera vuxna förrän de blir arga, eller så kan det leda till att barnet känner att gräl med vuxna är något skrämmande som leder till att barnets aggressionsutveckling avtar. (Cacciatore 2010, s.37-38). Enligt Keltikangas- Järvinen skall personal på daghem lära barnen sociala färdigheter och på det viset minska på det aggressiva beteendet hos barnen. Hon menar att barnen inte kan lära sig detta utan en vuxen och betonar att daghem är en plats som skall delta i att lära dem det, eftersom det på daghemmet finns skolad personal. Det är inte meningen att personalen skall lägga sig i och tala om för barnen vad som är rätt och fel i vartenda bråk som uppstår mellan barnen. Keltikangas- Järvinen betonar dock att man inte skall låta barnen lösa sina problem själva, utan med hjälp av vuxna. (Keltikangas- Järvinen 2010, s.167-168).

I kapitel 3.2 nämndes reaktiv aggressivitet och proaktiv aggressivitet. De reaktivt aggressiva barnen ser omgivningen som ett hot, därför borde den vuxna försöka minska situationer som barnet kan känna sig hotat i. Detta kan t.ex. göras genom att försöka få barnet att se annorlunda på andra barns handlingar och inte alltid tolka dem som fientliga. Man kan förstärka proaktivt aggressiva barns goda beteende genom att berömma dem då de inte reagerar aggressivt. Dessutom kan den vuxna lära dem att få sin vilja igenom på andra sätt än genom att använda sig av aggressivitet. (Salmivalli 2005, s.68).

Greene nämner att vuxna skall veta vad det explosiva barnet klarar av och inte klarar av att göra, eftersom den vuxna då kan minska barnets frustationsnivå och slippa onödiga utbrott. (Greene 2003, s.127). Greene menar att det är viktigt att hjälpa explosiva barn att lära sig flexibilitet och frustationstolerans, detta är viktigt för att barnen skall kunna hantera motgångar och förändringar. Om de explosiva barnen inte får hjälp med detta, kommer de

⁶ <http://www.mindrebrak.se/uploads/2/5/0/3/25037244/olydnad.pdf>

fortsätta att reagera på ett opassande sätt, eftersom de inte vet om någon annan möjlighet. Vidare menar han att det är vanligt att vuxna tror att det viktigaste i konflikter med explosiva barn är att hålla auktoriteten vilket oftast förvärrar utbrotten. (Greene 2003, s.127). Greene och Ablon menar att när vuxna står för det som har bestämts och inte ger efter och säger till åt barnet flera gånger för att barnet skall lyda, ökar risken för explosiva utbrott. Vidare menar de att problemet inte ligger i att vuxna kräver något av barnet, utan problemet är att vuxnas krav framförs på ett sätt som gör att risken för explosiva utbrott ökar. Det är vanligt att vuxna i en situation där barnet får ett explosivt utbrott vill visa att de inte tänker ge efter och ger ännu fler tillsägelser eller hotar med något, vilket ytterligare stärker utbrottet. Vanliga fraser som vuxna använder i detta fall är t.ex. "Du får inte...", "Nej" eller "Du måste...". (Greene & Ablon 2013, s.60, 62). Att tillsammans med barnet lösa problem kan fungera som ett sätt att undgå explosiva utbrott och samtidigt tränas barnets kognitiva färdigheter. (Greene & Ablon 2013, s.69).

6.2 Inåt-agerande barn

I Socialstyrelsens publikation (2010) "Blyga och ängsliga barn" framgår att blyga barn behöver hjälp med att lyfta fram och använda de resurser och förmågor de har och komma över de rädslor som kanske hindrar dessa styrkor från att komma fram. Socialstyrelsen lyfter också fram betydelsen av att lära barnet att tänka positivt om sig själv. Detta är betydelsefullt eftersom de blyga barnen ofta utgår ifrån att blygheten är en del av dem som inte går att ändra. Genom att vuxna lär barnet att tänka positiva saker om sig själv och på så vis påminna barnet om dess starka sidor och tidigare erfarenheter där barnet lyckats, kan detta hjälpa dessa barn att våga mer. Socialstyrelsen menar att man också kan hantera blygheten i barngruppen genom att uppmuntra barnet att delta, ge positiv uppmärksamhet när barnet börjar delta mer, ställa upp små och realistiska mål med barnet, visa intresse, ge barnen möjlighet att visa sina styrkor och hitta aktiviteter som engagerar barnen till att kommunicera och interagera med varandra. (Socialstyrelsen 2010, s.39, 30-32).

Lundán (2012) poängterar att livliga barn som kommer fram, tar plats och uppmärksamhet ofta beundras medan blyga barn underskattas. Lundán menar att trygga vuxna på ett respektfullt och uppskattande sätt utan prestationskrav, kan uppmuntra blyga barn i små steg åt gången. (Lundán 2012, s.60). Socialstyrelsen listar upp några råd för hur man som vuxen kan hantera det enskilda barnets blyghet utan att barnet påverkas negativt av att vara blygt. Dessa är att lära barnet sociala färdigheter som att föra sin egen talan, våga stå för

sina åsikter, be om hjälp och säga ifrån. Det andra rådet handlar om att man inte heller skall etikettera barnet p.g.a. blygheten, det vill säga beskriva det blyga barnet som blygt. Detta är viktigt för att barnet inte skall börja leva upp till dessa förväntningar och för att andra inte skall bete sig annorlunda och bli försiktigare i bemötandet av barnet. Andra saker som är viktiga att ta i beaktande är att inte låta de blyga barnen isolera sig, vilket de ofta gör eftersom de känner sig obekväma i sällskap utanför den egna familjen. Med blyga barn som med alla andra barn, är det viktigt att skapa tillit. Detta kan vara utmanande för blyga barn som oftast har svårare att lita på andra. (Socialstyrelsen 2010, s.30-31).

Keltikangas-Järvinen betonar också de vuxnas roll i stöddandet av det blyga barnet. Hon menar att det blyga barnet behöver den vuxnas hjälp för att lära sig knep för hur man skall klara sig i nya situationer och komma över den blyga reaktionen. Barn med svaga sociala färdigheter behöver positiva erfarenheter av att vara med andra. Den vuxnas uppgift är att styra och handleda det blyga barnet och uppmuntra med erfarenheter och ge råd på vilket sätt man kan våga sig till de andras sällskap. Barnet skall inte tvingas med i leken utan uppmuntras till det. Det är heller inget fel på att leka själv, tvärtom är det en förmåga som många barn saknar. Uppmuntran skall göras med beaktande på barnets ålder, ju yngre barnet är, desto mer skall barnets grundtemperament respekteras. Detta för att man antar att dessa färdigheter kan utvecklas i ett senare skede. En 2-åring kan mycket väl leka för sig själv medan en 4-åring som leker för sig själv, redan kan vara i behov av hjälp och stöd i sociala sammanhang. Det som är viktigt att ta fasta på är om barnet i fråga har tillräckliga färdigheter att gå med i leken och om han/hon kan följa gruppens regler. Man behöver inte vara orolig över barnets behov att vara för sig själv om han/hon emellanåt på eget initiativ går med i andras lek och klarar av att leka med andra. (Keltikangas-Järvinen 2010, s.43-46). Det är inte alltför ovanligt att tysta barn paras ihop med andra blyga barn, vilket snarare har visats stärka det blyga beteendet. (Socialstyrelsen 2010, s.39).

Den vuxna kan styra barnet med i leken t.ex. genom att ge barnet en positiv och tydlig roll som leken inte går att utföra utan. Den vuxna ser sedan till att barnet klarar av sin roll och på så vis blir feedbacken av de andra barnen oftast också positiv. Den vuxna ordnar situationer där barnet får hjälpa andra men också ta emot hjälp och på så sätt får det barnet positiva upplevelser och erfarenheter av att leka med de andra barnen. Som vuxen i barngruppen kan man också stöda de blyga barnen genom att sätta grund för vänskap mellan dem som leker bra tillsammans och stöda vänskapen. (Keltikangas-Järvinen 2010, s.46-47).

7 Resultaredovisning

Examensarbetets första frågeställning var att beskriva utmanande barn med lindrigare beteendeproblem d.v.s. de barn som ännu inte utvecklat så pass allvarliga beteendeproblem att de kan diagnostiseras med beteendestörning. För att kunna skriva om utmanande barn var vi först tvungna att ta reda på vilka benämningar som används för dessa barn i litteraturen. Utmanande barn med utagerande beteende är de som nämns och tas upp mest i litteraturen och barn med utagerande beteende benämns främst som; trotsiga, aggressiva och explosiva barn. Utmanande barn med inåt-agerande beteende faller i litteraturen i nästan samtliga fall i skuggan för de utagerande barnen. Examensarbetsgruppen har därför valt att lyfta fram även de blyga barnens problematik. En orsak till att de utagerande barnen är så överrepresenterade i litteraturen är att deras beteende kännetecknas av riskfaktorer som kan leda till beteendestörning om de inte får stöd och hjälp i tid. Utagerande beteende i barndomen anses vara ett beteende som i framtiden kan kosta samhället resurser och pengar om det utvecklas till ett antisocialt beteende i vuxen ålder. Utagerande beteende tycks alltså enligt litteraturen vara ett mera allvarligt problem än blyghet. Litteraturen visar dock att barn som i tidig ålder lider av stark blyghet speciellt i kombination med andra riskfaktorer riskerar att utveckla allvarliga ångestsyndrom i vuxen ålder, som även det kostar samhället pengar med tanke på hur socialt handikappande sjukdomen kan vara. Därför anser examensarbetsgruppen att det är viktigt att även lyfta fram denna problematik så att de blyga barnen kan få det stöd och den hjälp de behöver.

För att kunna skriva om barn med beteendeproblem var vi tvungna att granska litteraturen för att se hur litteraturen benämner termen "beteendeproblem". Det har under processens gång visat sig att beteendeproblem är ett mångtydigt begrepp som i viss litteratur syftar till b.l.a. beteendestörning, eller individer med utvecklingsstörning medan den i annan litteratur syftar till barn med socio-emotionella svårigheter. Orsaken till att detta begrepp är så splittrat kan dels förklaras med att det inom litteraturen beskrivs ur en rad olika perspektiv. Det psykiatriska området vill ofta förklara beteendeproblem ur ett diagnostiskt perspektiv och etikettera beteendeproblem med diverse diagnoser. Det pedagogiska området vill i vissa fall diagnostisera men även utöver diagnoser försöka förstå och förklara beteendeproblem. Tyvärr kan man inom litteraturen märka att den pedagogiska synen på beteendeproblem ofta betonar problem hos individen, istället för att även se utanför individen och vara öppen för att problemet även kan bero på omgivningen.

Barn med socio-emotionella svårigheter är i enlighet med vår innehållsanalys den gemensamma nämnaren för de utagerande och inåteragerande barnen. Socio-emotionella svårigheter kan antingen synas som utagerande störande beteende eller som blyghet. De utagerande barnen kan ha problem med impuls kontroll, koncentration och självkänsla, men kan också ha svårigheter med språkliga färdigheter, motorik eller kognitiva färdigheter. Svårigheter med kognitiva färdigheter kan exempelvis ta sig i uttryck genom att barnet har svårt att utveckla och upprätthålla sociala relationer, detta på grund av att de kan ha problem som gör att de inte kan se saker ur andras perspektiv eller behärska sitt humör. Barn med socio-emotionella svårigheter har också problem med den egna självkänslan och självbilden och detta kan förvärras av att barnet ofta får tillsägelser om de fel de begår av de vuxna, medan de sällan får höra då de gjort något bra.

Den andra frågeställningen var vilka skyddsfaktorer som kan stöda barnets positiva utveckling och vilka riskfaktorer som kan skada barnets positiva utveckling. Inom litteraturen låg fokus på riskfaktorer medan skyddsfaktorer nämdes mera sällan och då de nämdes var det i form av ett kort konstaterade om vad som kan fungera som skyddsfaktorer. En orsak till detta kan i likhet med utagerande beteende vara att forskningen vill öka kunskapen om riskfaktorer, för att professionella ska kunna förebygga det beteende i tidigt barndom som kan leda till antisocialt beteende i vuxen ålder. Litteraturstudierna visade att skydds och riskfaktorer antingen kan vara individuella eller faktorer i barnets omgivning. Pojkar verkar löpa större risk för att utveckla beteendeproblem och detta beror på att pojkar verkar vara utsatta för ett större antal riskfaktorer än flickor och detta kan dels bero på genetiska faktorer men kan även bero på att pojkar socialiseras in i ett könsstereotyp beteende var utagerande accepteras i större utsträckning än hos flickor. Barn som är impulsiva, reaktiva eller aggressiva löper större risk för att utveckla beteendeproblem, speciellt om dessa beteenden kombineras med en miljöfaktor såsom exempelvis problematiska familjeförhållanden. Hos barn kan ett lugnt balanserat temperament, social kompetens och goda och stabila familjeförhållanden alla utgöra skydd mot utvecklande av beteendeproblem. Blyga barns beteende utgör en risk för social exkludering och deras ängslan kan förvärras av att barnet överbeskyddas av föräldrarna. Om man inte ingriper i blyga barns ängsliga beteende finns det en risk för att barnen senare i livet utvecklar internaliserande problem såsom ångest och depression.

Den tredje frågeställningen handlade om på vilket sätt man kan öka professionellas förståelse för utmanande barn och hur de i sitt arbete kan stödja dessa barn. För att professionella bättre ska kunna förstå utmanande barn med socioemotionella problem

måste de ha kunskap om vad socio-emotionella svårigheter är och varför dessa barn beter sig eller reagerar som de gör. Hos barn med socio-emotionella svårigheter är de kognitiva färdigheterna och den sociala kompetensen vanligtvis inte motsvarande för barnets ålder, vilket är viktigt för professionella att komma ihåg. Professionella och andra vuxna borde inte utgå från att barnet inte vill, utan måste tänka på att det finns en möjlighet att barnet inte klarar av det som förväntas eller krävs av det. Detta kräver att den vuxna är skarpsynt och observant på vilka situationer som vållar problem för barnet och att den vuxna då försöker hitta en nivå eller ett tillvägagångssätt som bättre passar barnets mognadsnivå d.v.s. omgivningen anpassas efter barnets behov och inte tvärtom. I situationer där trots eller aggression uppstår, är det viktigt att den professionella håller sig lugn och inte pressar barnet ytterligare genom tjat eller ännu värre att även den vuxna tappar tålamodet och börjar skrika. Detta leder ingen vart med barnet utan förvärrar bara barnets utbrott. Explosiva eller aggressiva utbrott beror ofta på att barnet inte förstår eller vet hur de ska bete sig eller uttrycka sig i en hotfull eller frustrerande situation. Den vuxna borde låta barnet lugna ner sig och sedan diskutera igenom vad som utlöste situationen och hjälpa barnet att sätta ord på sina känslor och förslagsvis fundera igenom med barnet hur det kunde ha agerat annorlunda och hur det kan agera annorlunda om samma situation uppstår igen. Detta övar upp barnets sociala färdigheter på grund av att barnet får vara med och lösa problemet istället för att barnet förpassas bort från den övriga gruppen utan vidare diskussion. Det som är viktigt att komma ihåg är att både de utagerande och de blyga barnen måste uppmuntras då de lyckats eller vågat göra något bra. Alla barn behöver få höra att de är bra och trots att vuxna ibland måste kommentera ett dåligt beteende får de inte glömma bort att uppmuntra det goda beteendet eller de goda egenskaper som alla barn har.

Genom litteraturstudier om utmanande barn och fullgörandet av detta arbete har examensarbetsgruppen kommit fram till några förslag om hur man kunde vidareutveckla detta examensarbete. Examensarbetet kunde bidra till bl.a. skolning, fortbildning eller som underlag i arbetshandledning för personal på daghem. På detta sätt kunde man öka de professionellas kunskap och förståelse för de utmanande barnen. Med hjälp av mera kunskap om dessa barn, kunde personalen på daghem snabbare ta itu med beteendeproblem och på så vis förebygga och stöda dessa barn på bästa sätt. Utgående från examensarbetet kunde man eventuellt också utveckla broschyrer eller infoblad för personal på daghem. Alternativt kunde även ett videoklipp utformas där beteendeproblem bland utmanande barn exemplifieras och förklaras.

8 Kritisk granskning

Examensarbetets syfte var att utreda vad som avses med utmanande barn. Frågeställningarna löd; vilka skydds-och riskfaktorer som kan påverka barnets utveckling och på vilka sätt professionella på daghem kan stöda utmanande barn. Syftet och frågeställningarna beskrivs tydligt i inledningen och med hjälp av gedigna litteraturstudier och en noggrann innehållsanalys har frågeställningarna besvarats och syftet uppnåtts.

På grund av att examensarbetsgruppen består av tre socionom (YH) studeranden hade gruppen i början av processen en viss förförståelse för vad beteendeproblem är och vilka faktorer som påverkar den positiva utvecklingen. Därmed påverkades också litteraturstudierna och innehållet i examensarbetet som kunde ha sett annorlunda ut ifall en annan grupp hade forskat i samma tema. På grund av egna studier, erfarenheter och tankar hade examensarbetsgruppen en viss bild av vad utmanande barn är och vilka skydds-och riskfaktorer relateras till dem samt vad man på daghem kan ta i beaktande gällande dessa barn. Examensarbetsgruppens egna tolkningar kan ha påverkat innehållet i examensarbetet med tanke på vilken sorts litteratur som inkluderades och exkluderades samt från vilket perspektiv gruppen ser på utmanande barn. Ifall en annan typ av litteratur hade inkluderats och gruppen hade utgått från andra perspektiv kunde innehållet och resultatet av arbetet se annorlunda ut. Att genom litteraturstudier undersöka begreppet utmanande barn var krävande eftersom användandet av varken begreppet utmanande barn eller termen beteendeproblem, var enhetlig. Att få tag på och hitta relevant litteratur om utmanande barn var krävande, speciellt i början men underlättade då skrivprocessen framskred och examensarbetsgruppen blev mer insatta i ämnet.

Förutom ett resursförstärkande perspektiv har examensarbetsgruppen också utgått ifrån en barnsyn där barnet ses som kompetent och systemteori har fungerat som teoretisk bas. Det resursförstärkande perspektivet genomsyrar arbetet och syns även i rubriken genom vilken examensarbetsgruppen har velat antyda det positiva förhållningssättet till barn oavsett beteendeproblem eller inte. Genom systemteori har examensarbetsgruppen velat få fram att beteendeproblem kan ha att göra med allt från individuella faktorer till faktorer i omgivningen. Förutom dessa aspekter har även tidigt ingripande betonats. Detta presenteras redan i bakgrunden till examensarbetet i kap.1.1 och genom det nationella dokumentet ”Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen Lasten Kaste - kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi” där behovet av tidigt ingripande gällande beteendestörningar betonats. Detta examensarbete presenterar orsaker till varför och hur

problembeteende uppkommer och hur man genom tidigt ingripande kan förhindra att lindriga beteendeproblem utvecklas till bestående allvarligare problem. Alla dessa olika perspektiv har på sitt sätt påverkat och format innehållet i examensarbetet.

Litteratursökningen och litteraturen som hittades bestod till största delen av svensk och finsk litteratur. Förutom litteratur på dessa språk användes också några engelska källor. I början av processen hittades också en hel del norsk litteratur men de visade sig att den var mer inriktade på beteendestörningar och familjeinterventioner och användes därför inte. Användningen av flera språk har resulterat i ett bredare antal källor som också stärker tillförlitligheten. Dock kan översättningar som examensarbetsgruppen gjort i samband med litteratur på andra språk än svenska, ha påverkat tillförlitligheten. Tack vare ett flertal sökspråk har sökningen gett ett brett urval av sökord. I början användes ett snävare urval av sökord, genom att använda dessa kom examensarbetsgruppen vidare till nya relaterade begrepp och på så vis blev sökningen bredare. Examensarbetsgruppen har använt sig av olika sökvägar såsom olika bibliotekskataloger och olika vetenskapliga artikeldatabaser och på så vis stärkt tillförlitligheten. På grund av tidsbrist begränsade sig examensarbetsgruppen till tre bibliotek. Ifall tidsramen för examensarbetsprocessen hade varit längre, hade examensarbetsgruppen kunnat utvidga litteratursökningen till flera bibliotek. Litteraturen som valdes att använda bestod av källor från 1997-2013. Till största delen har källor från 2000 talet använts. Litteratursökningen påverkades av att en del artiklar var avgiftsbelagda, krävde medlemskap eller inte var tillgängliga. Dessutom gav många internetbaserade sökningar s.k. ”falska träffar”. Användningen av sökord påverkades i början av litteratursökningsprocessen av examensarbetsgruppens förförståelse.

Examensarbetsgruppen har noggrant beskrivit litteratursökningsprocessen och presenterat de olika skedena av processen. De meningsbärande enheterna är citat som examensarbetsgruppen uppfattat som väsentliga yttranden i texterna. Koderna valdes ut på basis av budskapet i de meningsbärande enheterna. Kategorierna utarbetade examensarbetsgruppen med hjälp av att slå ihop koderna till större enheter, medan temat stod för den övergripande konklusionen och baserade sig på examensarbetsgruppens egen tolkning. Innehållsanalysprocessen och resultatet av litteratursökningen d.v.s. innehållsanalysen presenteras i överskådliga tabeller (se tabell 1, 2 och 3). Detta för att göra resultatet mer överskådligt för läsaren och för att läsaren ska kunna bilda sig en uppfattning om hur examensarbetsgruppen har tolkat, resonerat, inkluderat och exkluderat litteratur. Examensarbetsgruppen har motiverat de val de har gjort för läsaren och vidare

motiverar innehållsanalysen varför de valda delarna i teorikapitlet är väsentliga att presentera och ta upp. Examensarbetets tillförlitlighet kan ha påverkats av att examensarbetsgruppen använts sig av en del sekundärkällor, dessa har dock valts med eftertanke och endast använts om det för syfte varit relevanta. Källhänvisningar både primära och sekundära, har gjorts noggrant och konsekvent genom hela arbetet. På grund av att examensarbetsgruppen består av tre skribenter har de skrivna delarna systematiskt granskats av de övriga skribenterna för att undvika sakfel och felaktig källhänvisning, vilket ytterligare stärker tillförlitligheten.

Examensarbetsgruppen kan konstatera att detta examensarbete har ett nyttovärde eftersom det inte finns någon sammanfattande definition av begreppet utmanande barn. Examensarbetet kan för daghemspersonal fungera som en sammanställning med information om utmanande barn och hur man på daghem på bästa sätt kan stöda dessa barn i deras vardag.

Examensarbetsgruppen hoppas att daghemspersonal kommer att ha nytta av examensarbetet och att andra examensarbetsgrupper blir inspirerade att vidareutveckla material utgående från detta examensarbete.

Källförteckning

- Andershed, H. & Andershed, A-K. (2005). *Normbrytande beteende i barndomen. Vad säger forskningen?*. Stockholm: Gothia.
- Andershed, A-K. Andershed, H. & Farrington, D.P. (2012). *Risk and protective factors among preschool children for future psychosocial problems*.
<http://www.nordicwelfare.org/PageFiles/415/Risk-protection-preschool-FINAL-130207.pdf> (hämtat: 27.3.2014).
- Birkler, J. (2008) *Vetenskapsteori En grundbok* (2:a uppl.) Stockholm: Liber.
- Björklund, M. & Paulsson, U. (2003) *Seminarieboken- att skriva, presentera och opponera* Lund: Studentlitteratur.
- Broberg, M. Hagström, B. & Broberg, A. (2012) *Anknytning i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Cacciatore, R. (2010). *Aggressionens trappsteg*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Chaplin, M.T. & Aldao, A. (2013). Gender Differences in Emotion Expression in children: A Meta- Analytic Review. *Psychological bulletin*, 139 (4), s. 735- 765.
<http://www.apa.org/pubs/journals/features/bul-a0030737.pdf> (hämtat: 29.3.2014).
- Doey, L. Coplan, R.J. & Kingsbury, M. (2013). *Bashful Boys and Coy Girls: A Review of Gender Differences in Childhood Shyness*.
<http://link.springer.com/search?query=bashful+behaviour7> (hämtat: 27.3.2014).
- Ejvegård, R. (2003). *Vetenskaplig metod*. (3. Uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Emerson, E. Stewart, L. & Einfeld, S.L. (2011). *Challenging behaviour*. New York: Cambridge university press.
http://books.google.fi/books?id=orgMzQdy2PIC&printsec=frontcover&dq=Emerson,+Einfeld&hl=fi&sa=X&ei=b1xfU9XLJe7BygO_0IDoCQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Emerson%20Einfeld&f=false (hämtat: 14.1.2014).

Eresund, P. Wrangsjö, B. (2008). *Bråkiga barn*. Malmö: Studentlitteratur.

Eriksson, L-T. & Wiedersheim-Paul, F. (2001). *Att utreda forska och rapportera*. (7 uppl.). Malmö: Liber ekonomi.

Forskningsetiska delegationen. (2012). *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. Helsingfors: Forskningsetiska delegationen. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (hämtat 12.2.2014).

Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Att göra systematiska litteraturstudier*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.

Granskär, M. & Höglund- Nielsen, B. (2012) *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. Lund: Studentlitteratur.

Greene, R.W. & Ablon J.S. (2012). *Att bemöta explosiva barn*. Lund: Studentlitteratur.

Greene, R.W. (2003). *Explosiva barn*. Stockholm: Cura bokförlag och utbildning AB.

Helmen Borge, A-I. (2012). *Resiliens risk och sund utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Iglum, L. (1999). *Om de bara kunde skärpa sig!* Lund: Studentlitteratur.

Jacobsen, D-I. (2007). *Förståelse beskrivning och förklaring: Introduktion till samhällsvetenskapliga metod för hälsovård och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur AB.

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

Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Keltikangas- Järvinen, L. (2006). *Temperamentti ja koulumenestys*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Lundán, A. (2012) *Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin*. Jyväskylä: PS- kustannus.

Nordahl, T. Sørli, M-A. Manger, T. & Tveit, A. (2007). *Att bemöta beteendeproblem bland barn och ungdomar*. Stockholm: Liber AB.

Parritz, H.R. & Troy, M.R. (2013) *Disorders of Childhood: Development and Psychopathology*: Cengage learning.

http://books.google.fi/books?id=VAj2rPTN1j0C&pg=PR15&lpg=PR15&dq=Parritz+%26+Troy&source=bl&ots=qHvQ5LI34F&sig=pYNvH_cpZcMc5xJPY1a1g4yqngo&hl=sv&a=X&ei=7yM5U6yoBOPd7Qa7g4CQBQ&redir_esc=y#v=onepage&q=Parritz%20%26%20Troy&f=false (hämtat: 18.2.2014).

Patel, R. & Tebelius, U. (red.) (1987). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Pihlaja, P. (2004). *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy.

Pulkkinen, L. (2002). *Mukavaa yhdessä*. Keuruu: Otavan Kirjanpaino Oy.

Saleebey, D. (2009). *The strenght perspective in social work practice*. (5th ed.) Boston: Pearson Education.

Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Socialstyrelsen. se (2010) *Barn som utmanar*. Västerås: Edita Västra Aros.

<http://www.socialstyrelsen.se/lists/artikelkatalog/attachments/17951/2010-3-6.pdf> (hämtat: 10.1.2014).

Socialstyrelsen.se (2010) *Blyga och ängsliga barn*. Västerås: Edita Västra Aros.

<http://www.socialstyrelsen.se/lists/artikelkatalog/attachments/17954/2010-3-9.pdf> (hämtat: 11.3.2014).

Soisalo, R. (2012). *Särkyvä mieli-lasten ja nuorten psyykkinen oireilu*. Tallinn: AS Printon Trükikoda.

Sommer, D. (2007). *Utvecklingspsykologi. Utveckling i en förändrad värld* (2:uppl.)
Tallinn: Raamatutrukikoja.

THL rapport 2013 *Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen Lasten Kaste-kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi.* (hämtat 5.2.2014).

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* Jyväskylä:
Gummerus Kirjapaino Oy

Vahedi, S. Farrokhi, F. & Farajian, F. (2012). *Social competence and behavioral problems in preschool children.* <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3488868/> (hämtat: 27.3.2014).

Willman, A. Stoltz, P. & Bahtsevani, C. (2006). *Evidensbaserad omvårdnad- En bro mellan forskning och klinisk verksamhet.* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

SÖKVÄG	SÖKORD	TRÄFFAR	RESULTAT
VASKI	Beteendeproblem	1/2	- Att möta beteendeproblem hos barn och ungdomar
VASKI	Aggressiiviset lapset	1/57	- Pienen lapsen sosiaalisuus
VASKI	Aggressiiviset lapset	1/57	- Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot
VASKI	Käyttätymis häiriöt lapset	1/46	- Att förstå att bemöta och behandla bråkiga barn
VASKI	Känslomässiga problem	1/2	- Barn med känslomässiga problem
VESTA	Explosiva barn	1/3	- Att bemöta explosiva barn
VESTA	Explosiva barn	1/3	- Att förstå, bemöta och behandla explosiva barn
NOVIAS ELEKTRONISKABI BLIOTEK	Challenging behaviour	1/50 000	- Challenging behaviour
GOOGLE	”Utmanande barn ”	1/ 1840	- Barn som utmanar- Socialstyrelsen 2010
GOOGLE	”Blyga barn”	1/5390	- Blyga och ängsliga barn
SPRINGER LINK	Bahsful behaviour	1/315 (enkel sökning)	- Bashful Boys and Coy Girls: A Review of Gender Differences in Childhood Shyness
ALMA	Johannessen Eva	1/3	- Barn med socio- emotionella problem
ALMA	Beteendeproblem	1/8 (enkel sökning) 1/8 (avancerad)	- Att förstå och påverka beteendeproblem.
ALMA	Ujo ?laps?	1/12	- Temperamentti ihmisen yksilöllisyys.
GOOGLE	Risk factors and behavioural problems in preeschool	1/ 4 040 000	- Risk and protective factors among preschool children for future psychosocial problems – What we know from research and how it can be used in practice

	children		http://www.nordicwelfare.org/PageFiles/415/Risk-protection-preschool-FINAL-130207.pdf
GOOGLE	Risk factors and behavioural problems in preeschool children	1/811 000	<ul style="list-style-type: none"> - Gender Differences in Emotion Expression in Children: A Meta-Analytic Review http://www.apa.org/pubs/journals/features/bu-bu0030737.pdf
GOOGLE	behavior problems gender differences in preeschool children	1/ 4 340 000	<ul style="list-style-type: none"> - Social Competence and Behavior Problems in Preschool Children - http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3488868/