



**MALMÖ  
UNIVERSITET**

Lärande och samhälle  
Skolutveckling och ledarskap

**Examensarbete**  
15 högskolepoäng, avancerad nivå

# Specialpedagogers arbete med barns psykiska hälsa i förskolan

*Special educators work with children's mental health in preschool*

Isabella Hjorth Liedman  
Martina Ribbestam

Specialpedagogexamen 90 HP

Slutseminarium 2025-01-14

Examinator: Lisa Hellström

Handledare: Kristian Lutz

## **Förord**

Först och främst vill vi tacka de specialpedagoger som valt att medverka. Med hjälp av era tankar, uppfattningar och erfarenheter kring barns psykiska hälsa i förskolan har studien varit möjlig att genomföra. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare under processen, Kristian Lutz. Genom konstruktiva kommentarer har du bidragit till att innehållet upplevs relevant i förhållande till studiens syfte samt tålamod kring vår kamp att få arbetets formalia korrekt. Vi vill även tacka de i vår närhet som haft förståelse och tålamod med vårt slit kring denna studie. Sist men inte minst tackar vi varandra för att vi fått genomföra detta arbete tillsammans. Vi har gemensamt arbetat fram studiens olika delar. Det har varit roligt, utmattande och lärorikt.

Malmö Universitet, december 2024

Isabella och Martina

## **Sammanfattning**

Hjorth Liedman, Isabella & Ribbestam, Martina (2025). *Specialpedagogers arbete med barns psykiska hälsa i förskolan*. Specialpedagogprogrammet, Institutionen för skolutveckling och ledarskap, Lärande och samhälle, Malmö Universitet, 90 HP.

Det förväntade kunskapsbidraget av studien är att synliggöra specialpedagogers tankar kring arbete med barns psykiska hälsa i förskola. Studiens syfte är att bidra med kunskap om hur specialpedagoger ser på psykisk hälsa hos barn i förskola. Vi har utgått från relationell teori och barndomspsykologi.

Som metod användes en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer med stöd från en intervjuguide utformad utifrån syfte och frågeställningar. Sju specialpedagoger intervjuades. Sedan bearbetades empirin utifrån en tematisk analys.

Studiens resultat visar att specialpedagogerna ser delaktighet och att vilja delta som en indikation på att barn mår bra. Organisatoriska förutsättningar lyfts som viktiga liksom pedagogernas kompetens. En stor del av det förebyggande arbetet handlar om handledning av pedagoger samt barnhälsomöten för att få syn på vilka insatser som är aktuella. Samarbete mellan specialpedagoger lyfts som viktigt liksom bra samverkan med ledning. I tidigare studier lyfter bland annat Almqvist et al. (2005) att barn själva uppfattar delaktighet i lek och aktiviteter som en indikation på god psykisk hälsa. Åström et. al. (2020) beskriver hur barns engagemang verkar öka i den fria leken. Vikten av delaktighet och engagemang är en likhet mellan vår studie och tidigare forskning. Medan hur vikten av lek lyfts utgör en skillnad.

Informanterna, som är yrkesverksamma specialpedagoger inom förskola, berättar om hur de kan skapa förutsättningar för barns psykiska hälsa i förskolan. Ämnen som delaktighet, ansvar, samarbete, förhållningssätt, organisation, handledning och kompetensutveckling behandlas. Med tyngd i examensordningen (SFS 2017:1111) som lyfter att en specialpedagog ska kunna identifiera, analysera samt medverka i förebyggande arbete blir det intressant att belysa hur specialpedagoger ser på psykisk hälsa och arbetar främjande i förskola.

## **Nyckelord**

Anknytning, delaktighet, förebyggande arbete, psykisk hälsa, relationer.



# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING</b>	<b>7</b>
<b>SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</b>	<b>9</b>
PRECISERADE FRÅGESTÄLLNINGAR	9
CENTRALA BEGREPP	9
<i>Psykisk hälsa i förskola</i>	9
<i>Främjande/förebyggande</i>	9
<i>Delaktighet</i>	9
<i>Relationskompetens</i>	10
<b>TIDIGARE FORSKNING</b>	<b>11</b>
DELAKTIGHET, LEK OCH HÄLSA	11
KVALITET OCH ORGANISATION	12
PROFESSIONSUTVECKLING	13
SPECIALPEDAGOGENS ROLL	14
<b>TEORETISK FÖRANKRING</b>	<b>16</b>
RELATIONELL TEORI	16
BARNDOMSPSYKOLOGI	17
<b>METOD</b>	<b>21</b>
METODVAL	21
URVALSGRUPP	21
GENOMFÖRANDE	22
ANALYS OCH BEARBETNING	23
TILLFÖRLITLIGHET OCH TROVÄRDIGHET	24
ETISKA ÖVERVÄGANDEN	24
<b>RESULTAT OCH ANALYS</b>	<b>26</b>
DEFINITION AV FÖRSKOLEBARNNS PSYKISKA HÄLSA	26
<i>Delanalys</i>	28
ATT FRÄMJÄ BARNNS PSYKISKA HÄLSA	29
<i>Delanalys</i>	33
ANSVAR	35
<i>Delanalys</i>	36
SAMARBETE, PROFESSION OCH KOMPETENS	37
<i>Delanalys</i>	39
<b>DISKUSSION</b>	<b>42</b>

RESULTATDISKUSSION	42
<i>Delaktighet, lek och hälsa</i>	42
<i>Relationskompetens</i>	43
<i>Lärmiljö</i>	44
<i>Organisatoriska förutsättningar</i>	46
SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER	46
METODDISKUSSION	47
FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING	48
<b>REFERENSER</b>	<b>49</b>
ELEKTRONISKA REFERENSER	51
<b>BILAGOR</b>	<b>52</b>

## Inledning

Enligt Folkhälsomyndigheten (2018) ökar den psykiska ohälsan bland barn och unga. I Barnombudsmannens årsrapport (2024) framgår det att det inte finns tillräcklig information kring barns psykiska hälsa i förskola. Det finns ett behov av att samla in data för att kartlägga och arbeta förebyggande. Vidare framhålls de första levnadsåren som viktiga för att förebygga psykisk ohälsa. Det är därför intressant att belysa det främjande arbetet i förskola. Almqvist och Björck (2023) menar att barns delaktighet och engagemang ses som en viktig indikation på god psykisk hälsa. Det kan tolkas som att lägre delaktighet hos barn kan ses som en riskfaktor. Samverkan kring barnet för att synliggöra delaktighet och engagemang är därför en viktig faktor. Förebyggande arbete för psykisk hälsa i förskolan ökar kvalitén och kan bidra till ett minskat behov av framtida insatser.

Enligt Läroplan för förskolan (2018) ska förskoleverksamheten bidra till barns hälsa, utveckling och välbefinnande. Även i Barnkonventionen (SFS 2018:1197) framgår det att skolan ska hjälpa barnet att utveckla sin fysiska och psykiska förmåga. Rapporter från Barnombudsmannen (2024) menar däremot att barn i behov av särskilt stöd uppmärksammas för sent. Stödet som ges i förskola är ofta på gruppnivå vilket kan leda till att det individuella barnets behov förbises. Enligt svensk skollag har inte förskolan skyldighet att erbjuda elevhälsoteam i den form som skolan gör. Det är därför viktigt att samtliga aktörer i förskoleverksamhet har kompetens kring psykisk hälsa hos barn och kunskap om faktorer som påverkar. Specialpedagogen kan användas som ett stöd i verksamheten gällande både förebyggande arbete och pedagogisk handledning. Detta stöds av examensordningen (SFS 2017:1111), en specialpedagog ska kunna identifiera, analysera samt medverka i förebyggande arbete. Att belysa hur specialpedagoger ser på psykisk hälsa och arbetar främjande i förskola blir intressant för att de ska vara en del i det förebyggande arbetet. Specialpedagogen analyserar svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå och ska verka för att undanröja eventuella hinder i lärmiljön. Samverkan med andra aktörer kring arbetet med barn i förskola blir därför avgörande för synliggörandet av barnets behov. Vi har båda bakgrund som förskollärare och stor erfarenhet av arbete med barn. Psykisk hälsa är ett aktuellt ämne i förskolan. Vår upplevelse är att det oftare är den psykiska ohälsan samt vad som inte fungerar som får stort fokus. Ur ett salutogent förhållningssätt, där det goda kan ge ringar på vattnet, anser vi att det är intressant att undersöka god psykisk hälsa och vad som främjar den. Som blivande specialpedagoger är ämnet aktuellt utifrån att det kommer ingå i vår kommande profession. Tidigare forskning visar att delaktighet och engagemang är centrala begrepp för psykisk hälsa. Enligt Åmot och Ytterhus

(2022) studie är pedagogens delaktighet central för att barn ska uppleva förskolans verksamhet begriplig. Almqvist et al. (2009) presenterar en intervjustudie som visar att även barn ser engagemang och delaktighet som en friskfaktor.



## **Syfte och frågeställningar**

Studiens syfte är att bidra med kunskap om hur specialpedagoger ser på psykisk hälsa hos barn i förskola. Studien ämnar synliggöra hur specialpedagoger arbetar med att främja barns psykiska hälsa i förskolan.

## **Preciserade frågeställningar**

- Hur definierar specialpedagoger barns psykiska hälsa i förskolan?
- Hur arbetar specialpedagoger för att främja barns psykiska hälsa i förskolan?
- Vad lyfter specialpedagoger som viktigt för barns psykiska hälsa i förskolan?

## **Centrala begrepp**

Psykisk hälsa, främjande/förebyggande, delaktighet samt relationskompetens är begrepp som kommer vara centrala i studien och nedan följer därför en kort definition kring hur vi definierar begreppen.

### **Psykisk hälsa i förskola**

Vi uppfattar att hur psykisk hälsa definieras varierar utifrån vem som definierar det. Därför har vi valt att låta varje informant definiera begreppet under intervjuerna. Vår egen definition av begreppet grundar sig i Almquist och Björck (2023) som belyser hur en förskola av hög kvalitet bidrar till barns välbefinnande. Att barn visar på högt engagemang i förskolan tyder på högkvalitativ undervisning vilket bidrar till främjandet av god psykisk hälsa.

### **Främjande/förebyggande**

Enligt Skollagen (4a§, 3 kap.) ska ansvarig förskollärare vid behov samråda med personal som har specialpedagogisk kompetens. Det framgår också, i (2§, 3 kap), att alla barn har rätt till det stöd och den stimulans som krävs för sin individuella utveckling, utifrån sina egna förutsättningar utvecklas så långt som möjligt. Almquist och Björck (2023) lyfter att det främjande arbetet med psykisk hälsa i förskoleverksamhet kan förebygga behovet av stödinsatser senare i barnets skolgång.

### **Delaktighet**

Enligt Skolverket (2018) har barn rätt att vara delaktig i och påverka sin undervisning. De olika behov och intressen som barn ger uttryck för ska vara grunden för hur verksamhetens miljö och utbildning planeras och genomförs. Att delta i och påverka sin utbildning innebär att bekräfta

barnets intresse och tankar kring sitt varande i förskolan. Det innebär även att få utveckla förmågan att ta ansvar för egna handlingar och förståelse för demokratiska principer. Barnen ska ges förutsättningar att utveckla sina samarbetsförmågor samt beslutsfattande som påverkar deras situation.

### **Relationskompetens**

Aspelin (2018) skriver fram att relationskompetens handlar om lärares förmåga att på ett professionellt plan kunna utveckla och upprätthålla relationer mellan lärare och barn. Läraren bör också besitta förmågan att knyta an och skapa grund för dessa relationer vilket kräver närhet och delaktighet. Vidare lyfter Aspelin att relationskompetens innefattar hur läraren uppfattar sig själv i relation till andra. Det handlar om att ha kompetens i möten, relationer, kommunikation och känslor samt ha förmåga att läsa och känna av hur en bör agera i dessa.

## Tidigare forskning

I följande del redogör vi för tidigare forskning kring begreppet psykisk hälsa i förskola.

### Delaktighet, lek och hälsa

Almqvist et al. (2005) lyfter i sitt resultat att barn uppfattar möjligheten att delta i lek och aktiviteter, det vill säga engagemang, som en indikation på god psykisk hälsa. Paralleller kan dras till Åmot och Ytterhus (2022) som i sin studie belyser vikten av pedagogens närvaro och engagemang i lek och aktivitet. Som en del i deras resultat kan pedagogens betydelse för hur barnen uppfattar verksamheten som begriplig utläsas. Pedagogerna behöver finnas nära och delta i barnens aktiviteter för att vara lyhörd för barnens tankar och åsikter kring sin vistelse i verksamheten.

Almqvist och Almqvists (2014) syfte med sin studie är att belysa hur barn uppfattar sitt självbestämmande i förskolan. Självbestämmande kan ses som ett resultat av delaktighet. Resultaten pekar på att barnen upplever tillfredsställelse när de får verktyg och utrymme att uttrycka sin åsikt i verksamheten. De tillfällen då barnen upplever mest egenmakt är i den fria leken och författarna drar då slutsatsen att leken är av stor vikt i förskola. Åström et. al. (2020) beskriver även hur engagemanget verkar öka i den fria leken jämfört med styrda undervisningstillfällen. Studiens resultat indikerar på ett högre engagemang hos barnen vid inomhuslek gentemot utomhuslek. Deras studie diskuterar om barns engagemang kan kopplas till antalet olika valmöjligheter av aktiviteter barnen har. Storli och Hansen Sandseter (2019) lyfter att förskolebarn verkar må allra bäst när de är aktiva i fri lek. Resultatet för studien visar att barn som inte deltar i leken har lägre engagemang och upplever sämre välbefinnande. Författarna drar slutsatsen att förskolan behöver erbjuda fri lek och en varierad fysisk miljö för att främja barns psykosociala utveckling.

Riad et al. (2021) presenterar en studie som skulle kunna användas som information om barnets perspektiv på välbefinnande och hälsa i förskola. Studien består av två syften. Det ena syftet var att testa en enkät framtagen för studien som ett verktyg för att mäta barns välmående i förskola och skola. Det andra syftet var att undersöka svaren som enkäten gav. Författarnas slutsats är att enkäten kan bidra med värdefull kunskap om barnets egen uppfattning kring sitt mående i förskola och skola. Svaren visar att majoriteten av barnen känner stor glädje gentemot förskolan. Utifrån alla svaren i enkäten är den faktor som får högst poäng att leka på skolgården tätt följt av glädje vid tanken på sin lärare.

I Almqvist och Almqvist (2014) studie utifrån barnens svar i intervjuer är det av stor vikt att pedagogen finns till hands i alla situationer under dagen, även i den fria leken. I enkätstudien framgår det att barnen känner glädje kring sin lärare vilket kan tolkas att läraren är viktig för dem. Förskollärare behöver stötta barnet i att skapa begripliga och meningsfulla situationer för att skapa engagemang hos barnen som leder till delaktighet. Sommer et al. (2013) beskriver i sin teoretiska studie skillnaden på att inta barns perspektiv och barnperspektiv. Lärarna inom förskola behöver använda sig av båda begreppen och framför allt förstå innebörden. Detta för att tillsammans med barnen kunna skapa relationer som bygger på respekt och tillit. Enligt studiens slutsats behöver förskollärarna tillåta barnen att bli aktiva och delaktiga för att kunna skapa inflytande i förskolan. Författarna menar att i de relationer som byggts på ömsesidig respekt och tillit skapas utrymme för barnens egna initiativ. Barnet kan därigenom få möjlighet att kunna utveckla sin förmåga att utveckla sina demokratiska färdigheter som i sin tur påverkar framtida lärprocesser.

## **Kvalitet och organisation**

Isakssons et al. (2013) belyser hur barnets sociala miljö påverkar den psykiska hälsan stort. Enligt de intervjuade förskollärarna i studien är det bemötande, närmiljö och en välstrukturerad verksamhet som skapar hög kvalitet.

Renblad och Brodin (2012) intervjuade rektorer och resultatet visar att förskolor av hög kvalitet bidrar till god psykisk hälsa. Kvalitet definieras olika beroende på vilket perspektiv som tas. Det som ur barnens perspektiv ses som god kvalitet behöver inte vara det ur ett vuxenperspektiv. Till exempel ser förskolepersonalen barnens delaktighet som en hög kvalitetsfaktor medan barnen anser att glädje är en indikator på god kvalitet. Den största skillnaden på de båda artiklarna är att både rektorerna och förskollärarna har ett organisatoriskt perspektiv men de utgår från olika delar i systemet. Det kan liknas vid systemteori, där rektorerna befinner sig på exonivå och intar ett helhetsperspektiv medan förskollärarna befinner sig på mesonivå, ett inre verksamhetsperspektiv.

Sheridan (2007) studie utgår från ett pedagogiskt kvalitetsperspektiv. Där beskrivs hur kvalitet i förskola skapas i pedagogiska processer bland annat genom interaktionen mellan lärare och barn. Sheridan beskriver hur alla delarna i systemteori behöver beaktas eftersom samtliga påverkar villkoren för barns utveckling och lärande. Utifrån fyra dimensioner; samhällsdimension, dimension på lärare, dimension på barnet och miljöer/inlärnings-sammanhang gjordes en kvalitetsmätning på verksamheter i studien. När de olika dimensionerna användes i kvalitetsutvärdering framträdde barns delaktighet och inflytande i

verksamhet som högkvalitativa faktorer. Likheter kan ställas vid Isakssons et al. (2013) studie som påvisade hur den sociala miljö barnen möter påverkar deras hälsa. Bemötandet av barnet och barnets möjlighet och rätt att delta i verksamheten på olika sätt har enligt Sheridan (2007) stor påverkan på kvalitet i förskola. Sheridan poängterar även att barns rätt till delaktighet i beslut kring sin utbildning bör synliggöras i större omfattning. I förskolan ska förskolläraren skapa möjlighet och utrymme för barnens självbestämmande och inflytande i hela verksamheten. Vidare beskriver Sheridan att resultaten i studien visar på att barns inflytande gällande organisatoriska delar av verksamheten, rutiner och aktiviteter som lärarna startat är betydligt mindre synligt enligt barnens egna röster, jämfört med lärarnas. För att barnen ska uppleva sin egen delaktighet och att deras inflytande får genomsyra verksamheten, krävs det en medvetenhet hos både pedagoger och ledning inom förskolan. Likt det Åmot och Ytterhus (2022) belyser kring barnets behov av att få sin miljö begriplig beskriver Sheridan att pedagoger som skapar utrymme för barns inflytande kan skapa större plats för barnens tankar, åsikter och argument för sitt varande i verksamheten. Pedagogens närvaro och kompetens kring att göra barnets miljö begriplig och meningsfull bidrar till högre kvalitet i verksamheten.

## **Professionsutveckling**

Sims et al. (2014) presenterar sin studie utifrån syftet att undersöka hur barn och vårdnadshavares psykiska hälsa tydliggörs och förstås av förskollärare och rektorer. Haraldsson et al. (2016) syfte är att undersöka psykiskt hälsofrämjande arbete utifrån en specifik utbildning. Detta genom gruppintervjuer med sexton förskollärare som representerar ett mindre samhälle. Under utbildningens gång dokumenterades även undervisning baserad på kursen som också blev en del i den kvalitativa innehållsanalysen.

Den största skillnaden på Sims et al. (2014) studieresultat och Haraldsson et al. (2016) är att Sims fokuserar på bemötande av barn och vårdnadshavare med psykisk ohälsa som kommer till förskolan. Medan Haraldsson et al. (2016) beskriver hur utbildning för förskollärarna kan främja psykisk hälsa i förskolan. Sims et al. (2014) beskriver hur förskolan är i behov av utveckling och kunskap om barns psykiska hälsa och välbefinnande för att kunna möta barn i psykisk ohälsa. Haraldsson et al. (2016) beskriver hur en utbildning inom psykisk hälsa hos yngre barn för förskollärarna gjort skillnad i deras arbete och ökat tilliten från barnen till verksamheten. Båda artiklarnas resultat visar på vikten av att tillit skapas i verksamheten. Tilliten kan skapa större delaktighet och inkludera barnet i olika sammanhang.

Sommer et al. (2013) menar att det inte finns utvecklingsprogram inom förskoleorganisationen som kommer att lösa alla eventuella problem som uppstår. De beskriver i sin

studie, begreppen barns perspektiv och barnperspektiv som två faktorer som bör genomsyra pedagogernas dagliga arbete. Detta kräver pedagogernas lyhördhet, empatiska och kognitiva förmåga att förstå barns världar. Vidare lyfter författarna vikten av pedagogens medvetenhet kring kommunikationen med barn i lärsituationer. Läraren behöver ha stor kunskap kring sättet att kommunicera för att vidga barnets perspektiv i olika situationer. När barnet ges möjlighet att få veta hur och vad de gör ökar barnets medvetenhet kring fenomen och hur de kan förstås.

Sommer et al. (2013) menar att det är ibland komplext att kunna skapa dialoger mellan lärare och barnet och det krävs framför allt en lyhörd pedagog. En lyhörd pedagog visar intresse för barnets tankar och uppmuntrar till engagemang som gör att barnet känner sig värd att bli lyssnad på. Detta i sin tur kan leda till så kallade samtal på metanivå, ett samtal som skapar upplevelse för barnet i aktiviteter de deltar i. Blewitt et al. (2018) beskriver däremot i sin studie att det finns högkvalitativa program för förskoleverksamhet att använda sig av. Program för att stärka kognitiva, emotionella och sociala förmågor hos barn som leder till ett framtida ökat välbefinnande och en högkvalitativ verksamhet. De beskriver program som ökar pedagogens förståelse för kvalitet på interaktionen mellan barn och lärare. Precis som Haraldsson et al. (2016) som beskriver att pedagogernas utbildning kring psykisk hälsa hos barn kan öka deras välbefinnandet menar Blewitt et al. (2018) att det är en avgörande faktor att pedagogerna vårdar interaktionen med barnen för att skapa en miljö som främjar barns lärande och utveckling. De beskriver vidare vikten av stödfunktion för lärarna att utveckla sina egna kunskaper inom socioemotionell utveckling och att dess påverkan på inläring är avgörande för verksamhetens hälsofrämjande arbete.

## **Specialpedagogens roll**

Segeber och Andersson (2024) studie belyser vikten av samarbetet mellan läraren och specialpedagog. Resultatet påvisar att samarbetet är en särskilt avgörande faktor i arbetet med barn i språklig sårbarhet men att tidiga specialpedagogiska insatser i förskola kan gynna en framtida skolgång för alla barn.

Jortveit och Bobo Kovac (2021) beskriver att samverkan mellan lärare och specialpedagoger bidrar till bättre undervisning, ökar motivationen samt skapar en samlad kompetens kring barn med eller utan särskilda behov. De belyser hur ett nära samarbete mellan lärare och specialpedagog inte bara utvecklar lärarens expertis utan i sin tur även påverkar elevens inläring positivt. Vidare beskriver de att inkludering i olika lärmiljöer kräver anpassning för samtliga elever vilket också kräver samspel mellan de olika professionerna. Samspel som bygger på utbytet av information och kompetens utifrån de olika yrkesrollerna

kring eleven. Författarna beskriver hur kärnan i specialpedagogens intresse ligger i elevens individuella lärandeprocess. Specialpedagogens arbete utgår ifrån att hitta lösningar och alternativa vägar att gå utifrån läroplansmål och riktlinjer som gynnar elevens inläring och utveckling.

Blewitt et al. (2018) beskriver hur barn som ingår i vårdade relationer, blir lyssnade på och erkända i sin känslvärld i sin tur skapar trygga relationer i vilka de kan påverka sin utbildning i framtida skolgång. Enligt Aspelin et al. (2020) kan specialpedagogens kompetens kring relationer och dess påverkan på barnets utveckling vara en stödfunktion i lärarens undervisning. I resultatet i deras studie pekar informanterna, lärare och specialpedagoger, på hur relationen är avgörande i alla lärsituationer. Att den goda relationen utgör grunden för allt lärande. Informanterna i studien menar att relationen specialpedagogen kan skapa till barnet utgår från den individuella personen. Genom att visa intresse för barnets individualitet och samtidigt vara öppen i sin egen profession, att visa på människan bakom professionen, kan öppna vägar för en kommunikation med barnet som skapar tillit.

von Nisser (2014) beskriver hur specialpedagoger och rektorer i studien värderar de handledande samtalen som sker inom verksamheten högt. I de så kallade kvalificerade samtalen både i ledningsgrupp och med lärare får specialpedagogen en betydande och avgörande roll i utvecklingsarbetet för de olika yrkesrollerna inom organisationen. Detta eftersom de kvalificerade samtalen fungerar som förebyggande arbete och kan skapa likvärdighet i utbildningen som hålls. Specialpedagogens stödfunktion inom olika verksamheter bidrar till att lärarna får utveckla sina lärmiljöer, metoder och sin profession gällande förebyggande arbete och anpassningar i elevens skolgång. Likt Blewitt et al. (2018) lyfter (Haraldsson et al. 2016; Isaksson et al. 2013) så påverkar kunskapen kring de miljöer eleven möter inom verksamheten elevens välbefinnande. Samspelet som sker mellan specialpedagog och lärare kan skapa större förståelse och sammanhang kring elevens varande vilka i sin tur påverkar elevens psykiska hälsa

## **Teoretisk förankring**

Ahlberg (2009) lyfter att teori fungerar som ett verktyg i analys och reflektion för att synliggöra det fenomen som undersöks. Olika teoribildningar grundar sig i varierande aspekter kring hur fenomen i världen ter sig. Således ger vald teori ett filter för hur empirin tolkas.

## **Relationell teori**

Hirsch (2021) belyser relationell pedagogisk teori som en relativ ny teoribildning med rötter i den relationella ontologin. Relationell teori handlar om de olika relationer som finns omkring oss, både mellan människa och miljö samt mellan olika människor. Vilket benämns som det *mellanmänniska* eller *mellanrum*. Sättet vi interagerar med varandra ger förutsättningar för hur den verklighet som uppstår mellan oss formas. Enligt Aspelin och Johansson (2018) behöver det mellanmänniska stå i fokus för att god utbildning ska vara möjlig. Paralleller kan göras vid Biesta (2012) som lyfter att i det mellanmänniska så kallade mellanrummet kan varje individ visa sig unik. Utbildnings brännpunkt är i mellanrummet. Vidare problematiserar Biesta kring den traditionella, mer linjära, tanken att en lärares uppgift är att överföra kunskap till eleven och menar i stället att lärandet är mer komplext. Elever är inte enbart mottagare av kunskap utan medskapare av den. Lärandet sker i relationen mellan lärare och elev. Aspelin (2010) skriver att brännpunkten utgör pedagogikens grundsten. Brännpunkten ger svar på vad som är meningsfulla och givande åtgärder. Läraren bör se barnet utifrån det gemensamma skapandet av mellanrum samt utifrån barnets unika personlighet. Standardiserade mallar kan således inte ligga till grund för utbildningars utformning, utan bör utgå från individer och kontext. Aspelin och Johansson (2018) lyfter att en verksamhets mer långsiktiga och strukturella ramar tillsammans med det mer vardagliga, som möten mellan individer, rymms i mellanrummet.

Enligt Aspelin och Persson (2011) är relationell pedagogik en teori kring barns lärande och utbildning. Författarna presenterar fyra nivåer som tillsammans kan anses utgöra relationell pedagogik. Den första nivån kallar de för *pedagogiska möten*. Den handlar om de möten som uppstår mellan lärare och elev där läraren kan stödja barnets mänskliga mognad. En gemensam process skapas i dessa möten. Författarna betonar att läraren inte skapar dessa möten men kan handla och skapa förutsättningar för att de uppstår. Läraren bör i mötena bekräfta barnet i dess personlighet samtidigt som hen vägleds framåt. Skapandet av dessa möten kan anses handla om ett förhållningssätt i den pedagogiska praktiken där läraren är medveten om hur förutsättningar för möten skapas samt vikten av att mötena sker. Den andra nivån går hand i hand med den första och handlar om *pedagogiska tillvägagångssätt*. Den behandlar hur barns lärande kan



utvecklas genom relationella processer. Detta genom att lärare skapar meningsfulla möten mellan barn-lärare, barn-barn, barn-kunskapsstoff samt mellan barn och andra aktörer. Författarna menar att kunskap utvecklas i interaktion. På nivå tre, som benämns som *pedagogisk rörelse*, beskriver författarna den relationella pedagogiken ur ett organisatoriskt perspektiv. Det handlar om de sammanhang som är organiserade för utbildning relationellt. Pedagogisk rörelse finns på många nivåer och handlar om systematisk samverkan med relationer i fokus. Det professionella samtalet kring relationers betydelse för utveckling och kunskap kan leda till utveckling och förändring av verksamhet. Den sista nivån behandlar relationell pedagogik som en *diskurs om utveckling* samt som en teori. Den utgör ett system av begrepp som kan användas för att synliggöra barns kunskapsutveckling. Den fjärde nivån lyfter förhållandet mellan de olika nivåerna och kan användas för att utmana, analysera och diskutera de relationella aspekter som tidigare nivåer behandlat.

Aspelin (2018) presenterar även begreppet relationskompetens. Den har utgångspunkten i Scheffs teori om sociala band. Aspelin och Jönsson (2019) delar in begreppet relationskompetens i tre olika delar: *kommunikativ kompetens*, *differentieringskompetens* och *socioemotionell kompetens*. Lärares förmåga att kommunicera, både verbalt och icke-verbalt, med barnen ingår i den kommunikativa kompetensen. Det vill säga förmågan att göra sig förstådd men också att förstå andra parter. Förmågan att reglera närhet och distans i relationen till barnet är del av lärares differentieringskompetens. Ett för nära band till barnet kan leda till att den professionella distansen blir för låg och relationen övergår till en mer vänskaplig relation i stället för den önskade pedagogiska relationen. Om avståndet däremot ökar till en oönskad grad kan det få konsekvenser för förmågan att sensitivt uppmärksamma och respondera på barnets signaler. Differensen blir för hög. Den tredje delkompetensen handlar om lärares förmåga att hantera sina egna och den andra partens känslouttryck. Med en känslomässig samklang i de relationella mötena kan känslor kanaliseras på ett sådant sätt att den pedagogiska processen utvecklas. Tillsammans kan de tre kategorierna hanteras som ett verktyg för att förstå och analysera det sociala bandet mellan lärare och barn.

## **Barndompsykologi**

Utifrån en överblick av 1900-talets tidigare utvecklingspsykologiska teorier drar Sommer (2005) slutsats om att en modern barnsyn har växt fram. Den nya barnsynen grundar sig i barn som kompetenta och aktivt deltagande. Fokus ligger på att lärande och utveckling sker i samspel och är beroende av kulturella och fysiska kontexter. Med utgångspunkten att barn är kompetenta

och aktivt deltagande blir banden mellan människor relevant, det vill säga ett relationellt perspektiv.

Vidare belyser Sommer vikten av att barn har relationer med såväl vuxna som barn. Relationen mellan barn och vuxna kallar han *asymmetrisk* då där finns en betydande skillnad i auktoritet. Relationen mellan barn och barn tycks pågå på ett mer jämlikt plan och Sommer benämner den som *symmetrisk*. Vidare beskrivs att barn i samspel med vuxna kan tillägna sig andra kunskaper än i samspelet med barn. Att umgås med kompetenta, empatiska och aktiva vuxna ger barnet möjlighet att utveckla viktiga kompetenser. Vuxnas kompetens att ingå i en personlig relation kännetecknad av empati och intresse är gynnsamt. Dock behöver ett barn båda typer av relationer för att tillägna sig olika kompetenser. De olika relationerna är komplementära. I relationen barn i mellan, finns möjligheter till en annan kultur som skiljer sig från den i samvaron med vuxna medan de vuxna har större kompetens att till exempel stödja barnen i deras språkliga utveckling. Vidare definierar Sommer begreppet *komplementär integration*. Paralleller kan dras det tidigare teoretiska begreppet dubbel socialisation. Begreppen skiljer sig dock åt. I begreppet dubbel socialisation ses familjen och förskolan var för sig medan komplementär integration lägger fokus på att det är samvaro i olika kontexter och relationer som leder till att olika kompetenser utvecklas.

Sommer (2005) definierar barndomspsykologi som vetenskapliga studier av människans utveckling, från foster till ungdom, i relation till kultur, historia och person. För att förstå vad som menas med barns utveckling gör Sommer även en sammanfattande definition av begreppet utveckling:

Utveckling kännetecknar de kvalitativa och kvantitativa övergångar som under barndomen gradvis gör ett barn i stånd att hantera de kompetenskrav som det ställs inför i vardagslivets sociala dynamik. Utvecklingsprocessen kan antingen underlättas eller bromsas av ett komplicerat samspel mellan kulturella förhållanden, sociala interaktioner och det enskilda barnets möjligheter och begränsningar. (Sommer, 2005, s. 65)

Definitionen av utveckling tydliggör sociala relationers betydelse för hur utvecklingen ter sig.

Vidare presenterar Sommer nio olika teser, som ur ett kontextuellt perspektiv på barndomspsykologi sammanfattar dess olika delar:

Tes 1, *Utveckling försiggår i en kontext*: Den första tesen handlar om att all utveckling sker i en unik kontext som behöver beaktas. Allteftersom samhället utvecklas och barns uppväxtvillkor ändras behöver äldre teorier inte bara utmanas utan det finns behov av nya.

Tes 2, *Barnets inlagring*: Den andra tesen (benämns som barns inlagring) och handlar om att teorier kring barn bör användas med hänsyn till de sammanhang barnet befinner sig i. Sommer beskriver att barnet befinner sig i ett komplext system som består av flera olika lager och dimensioner av sociala kontexter och utvecklingsrum som på olika vis, mer direkt eller indirekt, påverkar varandra. Barns utveckling bör alltid granskas i förhållande till dessa.

Tes 3, *Medvetande- och handlingsformer hos barn*: Tes tre handlar om att barns olika handlingar aldrig kan tolkas universellt. Den kultur barnet befinner sig i sätter ramar kring hur handlingarna tolkas. Till exempel kan en handling i hemmet tolkas olikt från samma handling i förskolans kontext. Principen gäller i såväl tvär- som subkulturer. Skillnader i definition av en handling bör därför beaktas utifrån vem som tolkar, tolkarens kultur samt i vilken kultur som handlingen utförs.

Tes 4, *Kultur, medvetande och handling*: Den fjärde tesen handlar om att medvetande, kultur och handling alltid samverkar och därmed inte kan ses som åtskilda fenomen. Att studera barns känslor, tankar och sociala förmågor kan enbart göras i relation till social och kulturell praxis.

Tes 5, *Barnets utveckling i form av kulturintegration*: Barns samvaro i olika kulturella sammanhang lär barnen att på sikt identifiera olika kulturella system i olika vardagssituationer samt utvecklar social förmåga utifrån kulturell kontext, vilket utgör Sommers femte tes.

Tes 6, *Utveckling av kompetens*: I den sjätte tesen presenteras tanken om att barns förmåga att utveckla kompetens påverkas av den kulturella kontexten och utrymmet till utveckling som ges i denna. Människor runt barnet som har större erfarenhet av olika kontexters kultur och traditioner kan liknas vid guider till barnet och hjälper barnet att lära sig kring de olika traditionerna och kulturerna. Barnet övertar inte guidernas bild utan är en aktiv aktör i samspel vilket på sikt utvecklar de olika kontexterna.

Tes 7, *Kompetenser är kontextbundna*: Tes sju beskriver hur barns utveckling av olika förmågor är bunden till den kontext där förmågan erövrades. Således kan kompetensen inte ses som fri och översättas i andra kontexter utan är domänspecifika kompetenser. När barnet växer upp lär det sig stegvis att generalisera och använda erfarenheter och kompetenser i olika kontexter.

Tes 8, *Kompetensers kulturella funktionalitet*: Den åttonde tesen berör att varje bedömning av barns handlingar görs utifrån kulturellt bundna normer och värderingar. Normer förändras utifrån kultur och över tid. Det barn lär sig och gör är således nära bundet till behov och förväntningar som finns i det samhälle barnet växer upp i.

Tes 9, *Den professionella kunskapen om barn är part i målen*: Den sista tesen beskriver hur utvecklingsteorier inte är objektiva eller universella sanningar som står utanför de system vi befinner oss i. Kunskapen är relativ och formas av samhället och våra olika personligheter. Kunskapen kan ändå ses som användbar och applicerbar för att fånga in, tolka och ge mening åt barns utveckling.

Den relationella teorin, som presenteras tidigare, knyter an till Sommers presentation av barndompsykologi genom fokus på det som sker mellan lärare och barn. Samtidigt kan barndompsykologin bidra med ett djup där fler delar, som till exempel systemnivå, av lärande och utveckling presenteras. Förhoppningen är att de tillsammans kan bidra med ett raster för att förstå, analysera och tolka studiens empiriska data.

## **Metod**

Metodval i forskning påverkar det resultat som framkommer och presenteras. Bryman (2011) beskriver hur val av metod bör spegla aktuella frågeställningar. Att noga beskriva hur forskningsprocessen gått till ökar forskningens replikerbarhet.

### **Metodval**

Med utgångspunkt i syfte och frågeställning bygger studien på en kvalitativ ansats. Bryman (2018) lyfter att när en studie strävar efter en djupare tolkning av empiri är en kvalitativ ansats lämplig. Enligt Barkman och Djurfeldt (2020) kan en kvalitativ ansats ge en bild av hur människor tänker och resonerar.

För att samla in empiri valdes semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna hölls med stöd av en intervjuguide med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar. Bryman (2018) beskriver att semistrukturerade intervjuer är en intervjuform där intervjuaren har frågor förberedda innan men är fri att ställa följdfrågor och/eller ändra ordning på frågorna.

Empirin bearbetades sedan genom tematisk analys. Enligt Bryman (2018) innebär en tematisk analys att forskaren hittar olika teman i empirin för att skapa en överblick av materialet. Valet föll på tematisk analys då det upplevdes som att det var lämpligast för att genom empirin svara an till studiens syfte och frågeställning.

### **Urvalsgrupp**

Vi utgick från vad Bryman (2018) beskriver som målstyrt urval. Informanterna består av sju specialpedagoger verksamma i förskola. Kriterier för urvalet var att specialpedagogerna skulle arbeta mot förskola. En geografisk avgränsning gjordes och samtliga informanter är verksamma i södra Sverige. Åtta olika kommuner kontaktades för att få variation bland informanterna, då specialpedagogers arbetssätt varierar mellan olika kommuner. Ytterligare variation utifrån förskolors upptagningsområde, förskolornas miljöer och storlekar var tänkt ge en mångfacetterad empiri. Sju specialpedagoger från fem olika kommuner responderade (se tabell 1).

**Tabell 1:** Informanter i studien

<b>Informant:</b>	<b>Tid som specialpedagog:</b>	<b>Placering och arbetsuppgifter:</b>
SP 1	1 år 8 mån	I kompetensteam. Olika uppdrag på olika förskolor som är i behov av förhöjd kompetens.
SP 2	1 år 9 mån	Centralt. Ansvarig för 7 förskolor. Handleder, föreläsningar, observationer.
SP 3	2,5 år	Centralt. Ansvarig för 6 förskolor.Handledning, föreläsningar, observationer
SP 4	20 år	Centralt. Stödjande funktion som bygger på pedagoger och verksamhetens önskemål och behov. Handledning individuellt och i grupp, observationer och föreläsningar.
SP 5	2 år	Verksamhetsnära. Förskolornas arbetslag lämnar ansökan till specialpedagogen som rektor först ska ha godkänt. Handledning, föreläsningar och utbildningar. 6 förskolor, hela kommunen.
SP 6	10 år	Centralt placerad. Vara ett stöd för rektorer och pedagoger. Främst genom konsultation, handledning, föreläsningar och utbildningar.
SP 7	2 år	Verksamhetsnära. Ansvarar för 6 förskolor. Handleder: pedagoger, arbetslag, rektor.

## Genomförande

Inför intervjuerna formulerades frågor till en intervjuguide (se bilaga 1). Intervjuerna var semistrukturerade och utgick således från guiden. Däremot skiljde sig följdfrågor och frågornas ordning åt och anpassades utifrån varje informant och de svar som gavs. Intervjuerna varade mellan sjutton och trettiofyra minuter. Alla intervjuer hölls på informantens arbetsplats i utrymmen med så få störningsmoment från omgivningen som möjligt. Detta valdes dels för att det skulle upplevas enkelt för informanterna att delta, dels för att vi ville att informanterna skulle befinna sig i en bekant miljö för att ge förutsättning för att känna trygghet och lugn.

Ambitionen var att vi båda skulle delta på samtliga intervjuer för att fungera som stöd för den som intervjuade men också som observatör. På tre intervjuer deltog båda men på fyra deltog en intervjuare på grund av sjukdom. Tillsammans växlade vi mellan att svara för att ställa frågor medan den andra fungerade som observatör och stöttande genom att ställa följdfrågor utifrån informantens svar. Intervjuerna spelades in och transkriberades sedan med hjälp av dikteringsfunktion i Word.

## **Analys och bearbetning**

Samtliga intervjuer som hölls spelades in och transkriberades för att sedan analyseras närmre. Vi valde att översätta informationen från intervjuerna till skrift eftersom vi vill få syn på innehållet hellre än att inta språkliga aspekter. Bryman (2018) lyfter att tematisk analysmetod är ett av de vanligaste tillvägagångssätten för bearbetning av kvalitativa data. Den kännetecknas av att forskaren identifierar olika teman i empirin för att strukturera innehållet. Efter att intervjuerna transkriberats valde vi att läsa materialet flertal gånger. Läsning gjordes både var för sig och tillsammans samt i kombination med genomlysning. Efter att ha granskat transkriberingen skapades sammanfattningar utifrån den information vi kunde utläsa i varje intervju. Genom att jämföra sammanfattningarna kunde likheter och skillnader mellan intervjuerna synliggöras. Det blev tydligare vilka ämnen som var centrala i empirin. Utifrån sammanfattningarna drog vi sedan paralleller mellan sammanfattningarna, vårt syfte och frågeställningar. Vi landade i fyra olika teman; *definition av förskolebarns psykiska hälsa, att främja barns psykiska hälsa, ansvar samt samarbete, profession och kompetens*. Det första temat om definition av barns psykiska hälsa framkom utifrån vår ena frågeställning som är: Hur definierar specialpedagoger barns psykiska hälsa i förskolan? Samtliga informanter definierade detta under intervjuerna och vi upplevde det givet att ha med som tema i resultat och analys. Det andra temat som behandlar det främjande arbetet stöds i såväl studiens syfte som frågeställning. Vi tog här med dels de mer direkta svaren på vad som är främjande, dels sådant som framkom som främjande för barns psykiska hälsa under andra delar av intervjun. Det tredje temat om ansvar har grund i vår intervjuguide där en fråga om ansvar finns med. För att besvara syfte och frågeställningar är det relevant att lyfta fram ansvaret. Sista temat om samarbete, profession och kompetens uppfattades centralt i empirin och i tidigare forskning. Det sätter en inramning kring specialpedagogers uppfattning om begreppet samt deras arbete med barns psykiska hälsa i förskolan. Att använda tematisk analysmetod uppfattades som lämpligt för att fånga komplexiteten som finns i kvalitativa data. För att identifiera eventuella mönster och fånga de teman vi sedan valt att använda.

Tidigare forskning och teori användes för att analysera och spegla vår insamlade empiri. Både likheter och skillnader mellan teori, tidigare forskning och studiens empiri användes.

### **Tillförlitlighet och trovärdighet**

Brinkmann och Kvale (2014) beskriver begreppen reliabilitet och validitet som tecken på trovärdighet. Reliabilitet beskriver tillförlitligheten som kan mätas i studien medan validitet påvisar resultatets giltighet, att studiens huvudfokus är det som faktiskt undersöks. Bryman (2011) beskriver att forskarna för studien noggrant redogör för de faser som finns inom studien för att sedan granska arbetet. Granskningen skedde både under tiden och inför slutförandet av studien, för att bedöma kvalité och utformning av de olika val som gjorts i processen. Detta är en del i att skapa trovärdighet. Bryman menar även att genom denna granskning går det inte att göra en objektiv bedömning. Det ska dock tydligt synliggöras att forskarna inte medvetet låter sig påverkas av personliga värderingar eller andra val i utförandet av studien för resultatets trovärdighet.

Genom studien har vi försökt behålla äktheten utifrån insamlad information, hållit oss så nära de data vi fått till oss under intervjuerna som möjligt. Samtidigt behandlat informationen informanterna delgett oss utan att avslöja deras identitet. Bryman (2011) beskriver utifrån Yardley (2000) fyra kriterier som tänkbara alternativ till reliabilitet och validitet. De fyra kriterierna är; sensitivitet i kontexten, engagemang och strikthet, tydlighet och sammanhang samt effekt och betydelse om vilka kan användas i kvalitetsbedömning för en mer utförlig granskning av de olika delarna i en kvalitativ studie.

### **Etiska överväganden**

Enligt Ahlberg (2009) bör etik och moral genomsyra hela studiens process och hållas aktuell genom studiens samtliga delar. I högskolelagen (1992:1434) skrivs forskares rätt att självständigt välja forskningens problemområde och metoder samt rätt att publicera resultat fram. Lagen lyfter även skyldigheter. Bland annat ska alla som deltar skyddas och det okränkbara människovärdet alltid respekteras. Etiska överväganden blir därför nödvändiga. Forskaren bör reflektera kring den egna relationen och positionen till informanterna samt vara medvetna om den inbyggda maktdimension som finns för att inte omedvetet påverka deltagarna (Ahlberg, 2009).

I enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2017) för forskning inom det humanistiska och samhällsvetenskapliga forskningsområdet har fyra huvudprinciper använts i denna studie:



Informationskrav som innebär att informanterna, i enlighet med Vetenskapsrådet (2017), blev delgivna information kring studiens syfte samt att deltagandet var frivilligt och när som kunde avbrytas. Informanterna fick informationen skriftligt genom ett missivbrev (se bilaga 2) och muntligt vid intervjuerna.

Samtyckeskrav vilket innebär att informanterna själva bestämmer över sitt deltagande och kan när som avbryta sitt deltagande. I detta arbete tillgodosågs kravet genom att varje informant läst och skrivit under en samtyckesblankett (se bilaga 3).

Konfidentialitetskrav som, enligt Ahlberg (2019), innebär att ingen deltagare ska kunna identifieras. Kravet innebär att material ska behandlas med stor konfidentialitet för att informanterna skall uppleva sig säkra på att deras personuppgifter skyddas samt att de inte kan identifieras av utomstående. I detta arbete har det inneburit att det insamlade materialet avidentifierats och hanterats varsamt så att ingen obehörig kan komma åt det.

Nyttjandekrav innebär att insamlad data enbart får användas för det forskningsändamål som uppgifterna är avsedda för. Det insamlade materialet får alltså inte användas i icke-vetenskapliga syften. Materialet som samlats in har endast använts i denna studie och har förstörts när det inte varit användbart för forskningsstudien längre.

## Resultat och analys

### Definition av förskolebarns psykiska hälsa

Under intervjuerna ombeds informanterna att definiera vad de anser att psykisk hälsa hos barn i förskolan är. Flera informanter svarar att det handlar om att må bra, att uppleva välmående. När de ombeds utveckla vad det innebär att må bra eller ha ett välmående kommer trygghet och anknytning upp som begrepp. De påpekar också att barn som mår bra klarar att ta till sig förskolans verksamhet, har en vilja och förmåga att delta, ett intresse för relationer med såväl barn som vuxna samt känner glädje i förskolan:

Ett barn som är glad, sen behöver man inte ha ett smile på läpparna hela tiden men, vet också vad hen kan göra /.../ är företagsam och kan göra saker, alltså hålla sig upptagen med saker och ting. Våga ta kontakt med både vuxna och barn... och trygg i sig själv /.../ som vill vara på den här platsen där vi befinner oss /.../ (SP3)

En annan informant uttrycker ett liknande resonemang men där vilja står i centrum:

/.../att se en utveckling på att de faktiskt trivs där de är och visar den här glädjen och visar en öppenhet för att vilja samspeka, vilja göra saker. Vilja! (SP1)

Även att ha vilja att göra vardagliga saker som till exempel äta benämns som en indikation på välmående. En av informanterna säger att definitionen av psykisk hälsa är att befinna sig i ett sammanhang där man kan vara sig själv och där det finns viktiga vuxna som kan bygga på det som barnet inte förstår. Flera informanter menar att psykisk hälsa är svårt att definiera. En del informanter lyfter vikten av tillitsfulla relationer för att få syn på barnets hälsa. Att barnet har anknytning till en eller flera pedagoger och känner sig trygg i hur det blir bemött. En informant uttrycker att det främst handlar om trygga relationer och förmåga att ta till sig verksamheten:

/.../ det handlar liksom om kan man hantera de relationer som finns i ens närhet. Fungerar det med den, dom som är anställda inom förskolans verksamhet? Kan man ta till sig de relationerna? Kan man hantera relationer med andra barn? Det är väl psykiskt mående eller psykiskt hälsa i hög utsträckning. Det vill säga fungerar anknytningen till verksamheten och till framför allt av de personer som befinner sig i verksamheten. /.../ Då brukar de kunna ta till sig verksamheten. De relationer framför allt som finns i verksamheten och de känslor man får. Att då kunna hantera dem hyfsat adekvat, vad nu adekvat är. (SP4)

Flera av informanterna lyfter att psykisk hälsa inte så ofta förekommer som begrepp i deras verksamheter. Psykisk ohälsa är något mer använt för en del. Däremot lyfter de att begrepp som

kan tänkas ingå i psykisk hälsa används desto oftare. Exempel på sådana begrepp är välmående/ "må bra", trygghet, omsorg, anknytning och trivsel. En av informanterna uttrycker det såhär:

däremot pratar vi mycket om välmående. Vi pratar om omsorg och dem ingår ju med i förskolans uppdrag. Så vi försöker hålla oss till uppdragsord, det som står i läroplanen i högre utsträckning eller vad ska man ska säga... bärande ord i läroplanen som omsorg till exempel. (SP4)

Några informanter beskriver att psykisk hälsa tar sig uttryck på olika sätt hos barn. En informant benämner att de vuxna behöver fungera som detektiver för att förstå barns uttryck av mående. En annan informant benämner att det handlar om vår tolkning av barns mående men att det egentligen är individen själv som kan avgöra sin hälsa:

Det är ju också hur vi hur vi tolkar det för det är ju i olika sätt att tolka psykisk ohälsa eller psykisk hälsa. För när blir det en ohälsa och när är den hälsosam mående? Det är bara oftast individen som kan uttrycka. Vi kan ju alltid tänka runt omkring att nu är det nog inte så bra. (SP6)

Ytterligare en annan lyfter att pedagogen måste vara lyhörd inför vad barnet egentligen säger eller visar oss om sin hälsa:

/.../ vad är det barnet egentligen säger oss. De här uttrycken som barnen tar i vardagen vad kan, vad beror det på, finns det någonting som vi kan tänka om eller kring och det? Det kan ju vara både det här att man är utåtagerande men det kan också vara att man är väldigt ledsen. Det kan vara att man har ett enormt kontrollbehov, det kan vara att man alltid ska vara glad och stoja och stimma och att man liksom uttrycker sig på ett annat vis. Alltså om man sticker ut. (SP5)

Informanten ovan beskriver även hur psykisk hälsa är ett levande begrepp både på organisationsnivå och verksamhetsnivå. Samtliga yrkesroller inom förskolan i området ska gå en två dagars utbildning i psykisk hälsa. Därigenom menar informanten att det skapas en förståelse för hur pedagogernas egen hälsa påverkar relationer och anknytning för barnen i verksamheten. Att kunskapen kring psykisk hälsa är viktig för att kunna se samband i barns beteendemönster och när ett barn inte mår bra. En annan informant menar att begreppet psykisk hälsa förekommer olika mycket i olika verksamheter beroende på kunskapen kring begreppet. Informanten önskar att det förekom oftare men kan se en ökning av begreppet i utvecklingsprocesser inom verksamheterna under senare tid.

En informant beskriver hur miljön påverkar barnens vistelse i verksamheten. Att miljön behöver vara föränderlig efter barnens behov.

Utän det kan ju vara att ljus, ljud och färgval kan göra att det tar så mycket energi så att när halva dagen har gått så klarar jag inte av att hålla mig upprätt längre. Eller om inte det finns visuellt stöd, eller så finns

det massor av visuellt stöd så att jag vet inte riktigt vad jag skulle titta på... alltså det finns ju många sätt att titta på en miljö utifrån vem det är som ska gå in i den. Så den behöver ju hela tiden vara föränderlig.  
(SP3)

En annan informant beskriver hur barn fungerar i olika miljöer. Att miljön behöver vara konstruerad på ett sätt som bjuder in barnet till lek och delaktighet. Särskilt viktigt blir det för barn i särskilda behov. SP2 menar att en positiv lärmiljö gör att barnen hamnar i bra sammanhang under hela sin vistelse på förskolan. Flera informanter beskriver hur tydliggörande pedagogik skapar miljöer som ger stöd för att barnen ska känna att de befinner sig i begripliga sammanhang.

### **Delanalys**

Utifrån informanternas svar kring begreppet psykisk hälsa hos yngre barn upplevs engagemang och delaktighet som en viktig faktor. Likt Almqvist et al. (2009) belyser är barns möjlighet och förutsättningar att delta i lek och aktivitet en viktig faktor för välmående. En informant lyfter hur pedagogen skapar sammanhang som är begripliga för barnet vilket påverkar barnets välmående. Liknande det Almqvist och Almqvist (2014) beskriver behöver pedagogen stötta barnet och skapa meningsfulla situationer för att öka barns engagemang och delaktighet. En skillnad vi kan se är att informanterna berättar om hur barnen behöver förstå sitt sammanhang men talar inte om barnens egna inflytande. Enligt Almqvist och Almqvist (2014) är barns självbestämmande något som bidrar till delaktighet. Självbestämmandet skapar tillfredställelse för barnet och skapar utrymme för barnets åsikter och tankar det vill säga inflytande över sin vardag i verksamheten.

Åmot och Ytterhus (2022) belyser vikten av att få syn på barns engagemang vilket kräver att pedagogerna är lyhörda för barns tankar och känslor kring alla delar av verksamheten. Vilket kan kopplas till vad flera informanter menar är viktigt för att undersöka bakgrund och orsak till barnets mående. Även tolkning av barns beteende är avgörande för att kunna förstå hur pedagogerna kan stötta barnet. En parallell kan dras till Aspelin och Jönsson (2019) som menar att pedagogers kommunikativa kompetens innebär att kunna göra sig förstådd men också tolka och förstå barnen. Sommer (2005) belyser vuxnas tolkning av barns handlingar som viktig. Han menar att tolkningen som görs behöver förstås utifrån den kontext som barnet befinner i. Den kultur i vilken tolkaren ingår i, samt kulturen handlingen utförs i, påverkar tolkningen.

En annan bärande faktor menar en del informanter är relationsskapande. En informant belyser specifikt att kunna ta till sig relationer och hantera dem är tecken på psykisk hälsa. Enligt Biesta (2012) behöver läraren skapa utrymme för meningsfulla möten med barnen. I

dessa möten är barnet medskapare till kunskap som förmedlas och inte enbart en mottagare. Förutsättningen för lärandet är den relation som skapas mellan lärare och barn. För att pedagogen ska kunna förstå barnets mående krävs en trygg och tillitsfull relation. Sommer (2005) belyser däremot att det finns skillnader i relationer barnen skapar. Relationen som skapas mellan barn och pedagog är en typ av relation som förutsätter pedagogens förmåga att förmedla vikten av empati, respekt och förespråka aktivitet. Men relationen barn skapar till andra barn innebär andra viktiga kompetenser för barnet, som har en mer symmetrisk balans i relationen.

En skillnad mellan empirin och tidigare forskning är att leken inte nämns eller används som begrepp under intervjuerna. Storli och Hansen Sandseter (2019) beskriver hur den fria leken bidrar till större engagemang och välmående hos barn. Den fria leken bör enligt dem få ta stor plats inom verksamheten eftersom det är där barnen verkar må allra bäst. Almqvist och Almqvist (2014) menar att självbestämmande speglar barnets delaktighet i verksamheten. Den fria leken är det tillfället då barnet upplever sin egenmakt som mest under sin vistelse på förskolan. Och därför har leken stor betydelse under barns vistelse i förskola. Åström et al. (2020) belyser även de hur engagemanget ökar hos barnen när den fria leken erbjuds. De olika aktiviteter som erbjuds inom verksamheten kan tänkas vara kopplad till barns engagemang och delaktighet. Storli och Hansen Sandseter (2019) lyfter även att en varierad fysisk miljö och fri lek behöver erbjudas för att barn ska främja sin psykosociala utveckling.

### **Att främja barns psykiska hälsa**

Flera av informanterna lyfter barnhälsomöten där ledning, pedagoger och specialpedagoger samt ibland andra aktörer möts för att prata om det som väcker funderingar kring barnen i verksamheten. Barnhälsomötena menar de ingår som förebyggande arbete vilka utgör proaktiva insatser för verksamheten. Barnhälsomötena, BHM, ser olika ut enligt olika informanter. SP6 beskriver barnhälsomöten som sker mellan specialpedagog, rektor och en pedagog ur ett arbetslag. En annan informant beskriver att deras barnhälsomöten utgörs av mötet mellan samtliga pedagoger i ett arbetslag, specialpedagog och rektor. Dessa möten är tänkta att fungera som förebyggande arbete där samtliga professioner tidigt ska få syn på eventuellt behov av insatser. I de flesta barnhälsoteam hos informanter ingår ledningen, rektor, som en av yrkesrollerna. Informanterna lyfter även att det har stor betydelse att informationen som delas även blir synlig för rektor i verksamheten. Det skapar möjlighet för större samsyn och förståelse för de olika delar av verksamheten i vilka de olika rollerna verkar. SP1 beskriver en direkt handledning mellan specialpedagog och pedagoger men har inte motsvarighet till

barnhälsomöten likt övriga informanter där även ledning ingår. Under intervjun framkommer däremot en önskan om möjlighet till möten där rektor, specialpedagog och pedagoger möts.

*.../ egentligen hela ledningen skulle få mer att man skulle ha mer utrymme för att prata med dem. Helt enkelt kan lyfta saker. Jag skulle vilja ta lite mer stöd i det organisatoriska för det finns saker man skulle kunna skruva lite då för att dessa barn får det bättre att alla barn ska få det bättre .../men då kanske ledningen inte riktigt är medvetna om hur det ser ut på riktigt och då blir det lite svårt att få gehör av ledningen. (SP1)*

Som en del i det främjande arbetet för barns psykiska hälsa menar flera informanter att relationer har en stor betydelse för hur barnet tar sig an sin vardag. Relationer där barnen får känna sig värdefulla och uppmärksammade i verksamheten. En informant beskriver det relationella som viktig faktor för barns lärande.

*.../ finns inte relationerna där så tänker ju inte att lärandet kanske är heller. Å det kan också vara så här att speciellt de här barnen som vi möter dagligen har de inte relation till sina pedagoger så är det inte så mycket man kan göra med dem egentligen. (SP1)*

SP3 beskriver hur dialoger mellan specialpedagog och personal i verksamheten är viktiga för att kunna bygga tillitsfulla relationer med både barn och pedagoger och vårdnadshavare. Informanten beskriver även att den tillitsfulla relation som byggts upp mellan pedagog och barn kan avgöra hur ett barn tar till sig och använder verktyg för att kunna kommunicera i olika situationer. En tillitsfull relation mellan barn och pedagog kan till exempel vara att barnet vågar ta stöd hos pedagogen även när barnet vet eller upplever att det agerat fel i situationer. Att ha tryggheten i relationen till pedagogen och våga uttrycka sin åsikt och tanke oavsett vad det är. En informant beskriver att tillitsfulla relationer bygger på pedagogens förståelse för hur och varför ett barn reagerar på det sätt det gör i olika situationer. Även att kunna hantera barns olika känslouttryck men även förstå att pedagogens egen reaktion på känslor har betydelse. Ytterligare en informant beskriver hur pedagogen tar ansvar för sitt eget mående och vilka förutsättningar det skapar för trygga relationer gentemot barnen. Informanten beskriver makten pedagogen besitter och hur viktigt det är att använda den på ett sätt som gynnar barnets inläring.

*.../ viktigt att jag som vuxen, alltså du har ju en makt över barn, det får vi inte glömma. Att den makten är ju väldigt alltså hårfin om hur du använder den. Det kan det ju liksom trampa över gränsen och då är det ju, då blir det ju liksom en erfarenhet som är negativ för barnet och det påverkar de ju. (SP5)*

En informant beskriver hur relationen mellan pedagoger och specialpedagog är viktig för att kunna arbeta förebyggande. Samtliga specialpedagoger beskriver sin handledning av pedagoger och/eller arbetslag som en förebyggande insats. Flera informanter beskriver att det vanligaste är att pedagogerna har funderingar av något slag som de vill få handledning kring. Men i vissa fall så kan även rektorn ge specialpedagog uppdrag i att handleda pedagogerna inom ett visst område. En av de verksamhetsnära informanterna behöver däremot lyfta eventuell insats med de centralt placerade specialpedagogerna genom berörd rektor. En del specialpedagoger som beskriver sig verksamhetsnära berättar att det är viktigt att pedagogerna kan komma med frågor och fundering även spontant. En informant beskriver hur en verksamhetsnära handledningssituation kan se ut.

*././ sen kan det också vara att jag sitter och jobbar administrativt och sitter på förskolan men jag är ändå tillgänglig liksom för pedagogerna som är här. (SP7)*

En specialpedagog beskriver sitt handledningsuppdrag mer som en coachande funktion för pedagogerna. Detta skiljer sig från övriga informanters beskrivning kring handledning. Informanten beskriver att handledning av pedagog sker i stunden när barnen är med och att coachning kanske vore ett mer lämpligt begrepp.

*././inte den traditionella handledning som man kanske läser utbildningen men i stunden här och nu. men inte handledning utan mer coachande kanske. testa detta! har du tänkt på detta? ser du det? lite den. Så det håller vi på med det hela tiden ././då är det väldigt mycket handledning utan att ta med barnen medans vi ser barnen och kan handleda med barnen i stunden. Visa på och vara i det på ett helt annat sätt och förståelse på ett helt annat sätt så det är rätt intressant (SP1)*

Informanten beskriver vidare hur uppbyggnaden av en avdelning är tänkt att fungera som förebyggande arbete. Detta genom att andra avdelningar kan få tips och inspiration på hur de byggt upp lärmiljöerna. Avdelningen som informanten är verksam i för tillfället tar emot barn i behov av särskilt stöd. Barnen kommer tillsammans med en av sina ordinarie pedagoger. Miljöerna är avsedda för att bedriva undervisning anpassad för barnen som kommer dit men även för handledning av den pedagog som följer med under vistelsen. Vidare berättar informanten att barnen upplevs mer välmående i den anpassade verksamheten. Detta genom att de visar på större lugn samt viljan att delta.

*././ exempel en liten en som har flera diagnoser och jättemycket svårigheter ././ det är ett barn som i stort sett inte gör någonting annat än går runt, men idag har vi fått kramar, vi har fått samspel ././man se de små glimtarna i att de trivs på något sätt helt enkelt och sen går man tillbaka till deras avdelning och ser*

dem i något helt annat. /.../för de är helt annat hos oss och det säger de gärna själv också alltså det här har aldrig sett hos henne/honom, de gör aldrig så här på avdelningen. De har ju det aldrig så här bra! (SP1)

Informanten ställer sig dock tveksam kring att det är en avdelning enbart för barn i behov av särskilt stöd eftersom det innebär en form av exkludering. En annan informant beskriver hur arbetslag ibland förespråkar att placera barnen utanför ordinarie grupp. Informanten resonerar kring att det kan bero på bristande kunskap och i stället borde lösas genom kompetenshöjande insatser för att förstå barnen.

/.../ utan i sitt agerande upplevs annorlunda, svårare men den ska ju få vara i detta sammanhanget. Det finns ingen annan plats. Där man oftast vill lyfta ifrån problemet för att jag står inte ut, för jag kan inte. Man säger inte att man inte kan, men när man får tankar kring att det ska vara någon annanstans... för den mår bra av att vara själv eller den mår bra av ett annat, en annan plats och en annan skolform. /.../ då behöver man ju fylla på i stället och förstå det som är annorlunda. (SP6)

SP6 beskriver hur sammanhang som görs begripliga för barn skapar förutsättningar för god psykisk hälsa. Informanten beskriver att medvetna vuxna runtomkring stöttar barnet i att hitta verktyg att ta sig an olika situationer och sammanhang det befinner sig.

/.../ Det är ju att det finns viktiga vuxna runt omkring som skapar förståelsen och meningsfullheten i sammanhanget jag befinner mig. (SP6)

Paralleller kan dras till SP5 som beskriver vikten av att barnet får känna sig sedd varje dag. Informanten beskriver hur samlingen kan tyckas vara ett uttjatat begrepp men att den bär på en viktig funktion i verksamheten när det kommer till att synliggöra barnets fysiska närvaro.

Vikten av att bli sedd varje dag även om jag inte är här det tycker jag är väldigt viktigt för någonstans finns det en vetskap hos alla barn då att jag är viktig jag, jag man saknar ju mig ibland jag är på förskolan eller jag saknar mina kompisar liksom att det får det här att tillhöra sammanhanget. (SP5)

Vidare nämner SP4 flertalet gånger omsorg och anknytning som begrepp under intervjun. Informanten problematiserar kring vad anknytning i förskola har för betydelse för barns psykiska hälsa med utgångspunkt att barn idag spenderar alltmer tid och längre dagar i förskolan.

Jag tror att anknytning handlar om tid. Jag tror det är svårt att knyta an till någon som man tillbringar mindre tid med och vi behöver fundera liksom omkring att man möter kanske väldigt många vuxna i förskolan. /.../ Det här tror jag är ett jättepussel som är bra att fundera kring och jag tror det har med måendet att göra om man liksom tvingas bryta sin anknytning flera gånger på en dag så kan jag inte förstå att det inte skulle påverka dem (SP4)



En specialpedagog beskriver vikten av anknytning för att barn ska våga prova på nya aktiviteter. Relationerna till förskolans personal kan fungera kompensatoriskt till barn i familjesituationer där anknytningen är bristfällig.

*.../ de ska vara så trygga så att de vågar utforska nya saker. Det finns barn som har lite svårigheter med anknytningen, desto ännu viktigare att när de kommer då till förskolorna att vi bygger på anknytningen med trygga vuxna där. Så att de vågar tar för sig sen av vad som finns där. (SP3)*

Flera informanter lyfter hur organisatoriska förutsättningar är en del i det förebyggande arbetet. De nämner till exempel barngruppens storlek och sammansättning, personaltäthet samt utformning av miljöer. SP5 beskriver barngruppens storlek som påverkan på barns psykiska hälsa. Informanten menar att för att kunna skapa de mindre sammanhangen i större omfattning i verksamheten krävs det mindre barngrupper för att det ska bli hanterbart. I de mindre sammanhangen får barnen större möjligheter till kontakt med pedagogen fler gånger under dagen. De mindre sammanhangen för också med sig ett lugn som informanten anser vara en framgångsfaktor för barnens välbefinnande.

Några få av informanterna lyfter fysisk hälsa som en del i det främjande arbetet med psykisk hälsa i förskolan. Att kost och rörelse är faktorer som också påverkar den mentala hälsan. SP5 menar att den fysiska hälsan inte kan förbises när psykisk hälsa studeras utan är även en del av den.

*.../hälsfaktorer, alltså vad vi kan göra för att skapa goda rörelser, goda vanor och hur pratar vi om detta och skapa positiva upplevelser. (SP5)*

## **Delanalys**

Barnhälsomöte eller barnhälsoteam benämns som framträdande inom det förebyggande arbetet för psykisk hälsa hos informanterna. I ett barnhälsomöte framgår det av informanterna att specialpedagog möter pedagoger och rektorer, i vissa fall hela arbetslag och ibland enstaka pedagog från arbetslag. Renblad och Brodin (2012) beskriver hur den organisatoriska delen och verksamhetsnära delen tillsammans utgör viktiga bitar i ett system och är av särskild betydelse för att skapa en helhetsbild på de miljöer och situationer barnet hamnar i. Sheridan (2007) belyser vikten av att vara lyhörd till barnets röst och att både pedagoger och rektorer behöver ha stor medvetenhet kring hur barnen görs delaktiga och blir lyssnade på. Barnhälsomöten kräver därför stor kunskap hos pedagoger och rektorer kring hur barnens perspektiv gör sig synligt utifrån den information som mötena behandlar. I vår insamlade empiri kan vi inte se barnets perspektiv nämnas som en viktig del av barnhälsomötena. Likt Biesta (2012) beskriver

så kräver lärsituationer för barnet trygga relationer vilket ställer krav på att läraren har kunskap kring vad relationen gör för påverkan på barns inläring och utveckling. Detta för att läraren ska kunna förmedla även barnets perspektiv in i till exempel barnhälsomöten. Barnhälsomöten kan även speglas i den relationella teorin där Aspelin och Persson (2011) presenterar fyra olika nivåer. I nivån om pedagogisk rörelse berörs de sammanhang som är organiserade för utbildning relationellt. Det inbegriper systematisk samverkan med relationer i fokus. Det professionella samtalet kring relationers betydelse för utveckling och kunskap kan leda till utveckling och förändring av verksamhet.

Flera av informanterna menar att delaktighet kan vara en del i arbetet att få syn på barns psykiska hälsa. Enligt Åmot och Ytterhus (2022) behöver pedagogen närvara i barns aktiviteter vid olika tillfällen under dagen för att stötta barnen i att göra de olika situationerna begripliga. För att de ska få syn på barnens tankar och känslor både i planerade aktiviteter och i barnens egenvalda aktiviteter. Sheridan (2007) menar att pedagogerna behöver skapa utrymme för barns delaktighet och inflytande i hela verksamheten och inte bara i vissa delar. Vilket i sin tur kräver hög medvetenhet hos pedagoger och ledning kring hur barnen tillåts ha inflytande över sin vistelse i verksamheten både på organisatorisk och verksamhetsnivå.

Aspelin (2018) beskriver relationskompetens, att bli förstådd men också förstå den andra parten i en relation. Flera informanter beskriver relationen mellan barn och pedagog som en särskilt viktig faktor för att få syn på och främja barns psykiska hälsa. Parallellt till Aspelin och Jönsson (2019) kan göras genom förmågan att reglera närhet och distans i relationen. En informant beskriver att det behövs en balans i relationerna mellan pedagog och barn för att kunna vara det stöd som barnet behöver i olika situationer som uppstår. Enligt Sommer (2005) kan barns relation till vuxna ses som asymmetrisk då maktbalansen mellan vuxen och barn är ojämn. Den vuxna har större makt över barnet och det bör tas i beaktande. Vidare lyfter Sommer att barns relationer till andra barn och till vuxna är viktiga och komplementära. Barn utvecklar olika delar och förmågor i mötet med barn än i mötet med vuxna.

En informant berättar om skapandet av en särskild avdelning för barn i behov av stöd där specialpedagogens fokus i stora drag blir att coacha pedagogerna i mötet med barnen. Biesta (2012) beskriver att det är i mellanrummet som varje individ kan visa sig unik samt att skapandet av mellanrummet är komplext. Mellanrummet skapas av både barn och lärare. Utifrån empirin kan informanten ses som handledande i skapandet av mellanrummet mellan barn och pedagog. Sommer (2005) presenterar nio teser som är tänkta att sammanfatta barndomspsykologi. Den tredje tesen benämns som medvetande- och handlingsformer hos barn. Den handlar om att barns handlingar inte kan tolkas universellt utan att hänsyn alltid bör

tas till kontext och vem som tolkar. Den sjunde tesen handlar om att förmågor är bundna till den kontext där de erövrades. Ett barn som utvecklat en social förmåga i en kontext kan inte nödvändigtvis applicera förmågan i en annan kontext. De båda teserna blir intressanta att spegla mot empirin om den handledande avdelningen som är tänkt som stöd för barn i behov av särskilt stöd och deras pedagoger. Informanten uppfattar att barnen upplevs inte hamna i samma svårigheter på den anpassade avdelningen som i sin ordinarie avdelning.

Sandseter och Storli Hansen (2019) beskriver hur barnen ska erbjudas varierade fysiska aktiviteter under sin vistelse i verksamheter för att främja barns psykosociala utveckling. Utifrån empirin nämner några informanter vikten av att räkna in den fysiska hälsan för att främja den psykiska hälsan vilket kan relateras till viss del mot tidigare forskning. Däremot visar inte resultaten i vår tidigare forskning direkt koppling mellan rörelse och kost som främjande för psykisk hälsa.

## **Ansvar**

Vi lät informanterna beskriva vilka som ansvarar för barns psykiska hälsa i förskolan. Några informanter menar att rektorn och ledning har det största ansvaret för barns psykiska hälsa. En del informanter menar att samtliga som arbetar med barn, möter barnen i verksamheten, har ett gemensamt ansvar. En av specialpedagogerna som menar att barns psykiska hälsa är ett organisatoriskt ansvar.

Det är ju ett organisatoriskt ansvar där rektorerna då hållit såklart alltså det direkta ansvaret för barnen om man befinner sig i förskola så de har väl yttersta ansvaret men det finns ju en organisation runt där då vi ingår och jag ingår. /.../ men det är ju i princip rektorer, specialpedagoger och dem som är anställda liksom i dagsläget sådant men rektorn har det yttersta ansvaret. (SP4)

En av informanterna beskriver med säkerhet i svaret att rektorn har det yttersta ansvaret för barnens psykiska hälsa i förskolan. Informanten menar däremot att rektorn har mandat att delegera ansvaret. En annan specialpedagog beskriver hur barnperspektivet behöver beaktas i det ansvar som de vuxna runt barnet i förskolan bär.

Det tänker jag att det är alla som är runt barnet. Alla som har och är på något sätt i närheten av barn. Att man har den som vuxen att det är barnets barnperspektiv och barnets rättsperspektiv. (SP6)

Vidare beskriver specialpedagogen hur ansvaret är gemensamt för alla som möter och arbetar kring barnet i verksamheten.

Ja, tänker ju alla som är i en förskola. Kökspersonal, städpersonal, pedagoger och rektorer och vi som kommer utifrån. Alla som möter barnet har en skyldighet att se varje barn som en viktig individ. Alltså inte som ett barn, utan som en människa liksom! (SP6)

Andra informanter menar även de att samtliga vuxna inom verksamheterna ansvarar för barns psykiska hälsa. SP1 stryker under att det aldrig är barnen själva som ska bära ansvar för sitt välbefinnande utan att det är alla som möter barnet under sin vistelse i verksamheten som bär ansvaret. Informanten beskriver även att vuxna inom förskolan behöver vara medvetna om att barnen kommer från olika hemförhållanden och möter olika miljöer under en dag. Det är därför av särskild vikt för personal inom förskolan att bemöta barnet efter de behov det har. En annan informant beskriver ansvaret som delvis sitt eget, som specialpedagog, till skillnad från flertalet informanter.

*./../ jag är ju den som håller idag i barnhälsan som vi kallar den. Jag är väl den som liksom håller samman den eftersom jag sitter med i alla sammanhang där. Sen kommer ju mina rektorer in på sina enheter och så har ju då arbetslagens uppdrag som de kommer till oss./../. (SP5)*

Vidare belyser informanten även pedagogernas ansvar.

*./../så är det ju pedagogerna som ska bemöta barnen. Så det handlar ju om att ha ett gott förhållningssätt och en ha fin barnsyn. (SP5)*

Ytterligare en specialpedagog beskriver sin del av ansvaret men nämner även verksamhetsansvariga som personer med ansvar för barns mående i förskola.

*Alla som jobbar i förskolan skulle jag vilja säga. Det är ju alla som jobbar i verksamheten. Det är ju vi som är specialpedagog, vi har kvalitetsutvecklare och så har vi rektorerna. Sen har vi ju deras chefer tänker jag och jag tänker alla som är verksamma egentligen inom, inom förskolan. (SP7)*

## **Delanalys**

Riad et al. (2021) menar att barnen utifrån deras studie uppger att deras lärare skapar känsla av glädje. Vidare menar författarna att glädje är en indikation på god psykisk hälsa utifrån barns egen uppfattning. Paralleller kan göras med informanten som beskriver att det är pedagogerna som möter barnen som bär ansvaret för barns psykiska hälsa, men att ansvaret även delas av specialpedagogen själv samt andra vuxna som finns i verksamheten. Likt Almqvist och Almqvist (2014) lyfter så behöver pedagogen finnas nära barnet under hela sin vistelse i verksamheten och bär således ansvar i att barnen utvecklar förmåga att förstå de olika situationer de hamnar i. Flertalet informanter beskriver dock rektor och ledning före pedagogerna, som ansvariga för barns välbefinnande i verksamheten. Aspelin (2010) lyfter att

verksamhetens utformning samt vilka åtgärder som blir aktuella i olika situationer bör ha utgångspunkt i det gemensamt skapade mellanrum mellan vuxen och barn. Därför bör inte standardiserade mallar utgöra grund i verksamheter. Därigenom kan parallellen dras att ansvaret för barns psykiska hälsa inte kan frånskrivas de vuxna som skapar förutsättningar för det gemensamma skapandet av mellanrum mellan barn och lärare.

## **Samarbete, profession och kompetens**

En framträdande del av informanterna lyfter att de samarbetar med pedagoger. Några berättar också att de samarbetar med rektorer och ledning. En informant uttrycker att samarbete med arbetslagen i förskolorna samt rektorerna är ständigt aktuellt och handlar om att bygga relationer.

Där är ju absolut ett samarbete hela tiden ju det för det är ju det alltså jag tänker vi måste ju ha det. Det är ju skapa relationer hela tiden! (SP7)

Ett par informanter önskar mer samarbete med ledning. En av informanterna uttrycker att samarbete med ledning hade kunnat ha positiva effekter för barnen i verksamheten.

/.../ att man skulle ha mer utrymme för att prata med dem. Helt enkelt kunna lyfta saker. Jag skulle vilja ta lite mer stöd i det organisatoriska för det finns saker man skulle kunna skruva lite på för att dessa barn får det bättre. För att alla barn ska få det bättre. (SP1)

En annan informant uttrycker att samarbetet med pedagoger och rektorer kring barns psykiska hälsa inte är så tydligt då informanten är placerad centralt men att det förekommer i olika situationer.

Nej... eftersom inte jag jobbar i förskolorna på det viset... men jag vet ju att de har på APT:er och de har ju på sina... även på medarbetarsamtalen... Och likadant i de här barnhälsomötena... Så tar de ju upp det där. (SP6)

Vidare framkommer ur empirin att flera av informanterna samarbetar med andra aktörer som psykolog, habilitering, andra specialpedagoger och logoped.

Ur empirin kan vi utläsa att kompetenshöjande insatser är en viktig del av arbetet för barns psykiska hälsa. Som ett exempel nämns utbildning som kan lära oss förstå saker som är nya för oss som personer.

/.../Det är ju kompetensutveckling. Jag tänker för att förstå olika individer och även kanske inte ha en rädsla kring det som är nytt, ja vilket man ibland kan uppleva. Att det som är svårt och nytt blir en rädsla

och de möter vi utifrån om vi ska säga ”naturliga faktorer” i stället för att vi får tänka om och tänka nytt.  
(SP6)

Informanten beskriver även program som implementeras i områdets verksamheter som en gemensam plattform att kompetensutveckla pedagoger och rektorer. I aktuellt utvecklingsprogram arbetar verksamheter med att synliggöra samspel med barn, hur det påverkar barnet och skapar positiva möten. En annan informant beskriver liknande kompetensutvecklingsprogram fast för en hel kommun. Där ska programmet leda till större förståelse för hur våra egna beteenden påverkar de vi arbetar med och kring.

Kompetenshöjande insatser beskrivs av en annan informant som en del av hur det främjande arbetet kan se ut på gruppnivå.

*./.../sen har vi då även då kompetensutvecklingsträff där... utifrån verksamheterna, där vi uppfattar finns ett behov så kommer vi överens med rektorerna och gör en kompetensutvecklingsinsats för alla inom något område som det finns behov av. Det kan till exempel vara om NPF om det är mycket tankar kring det eller barn med autism i verksamheten till exempel. (SP4)*

Vidare beskriver informanten hur olika kompetenserna kan se ut hos pedagogerna och att det handlar om tidigare erfarenheter, trygghet i arbetslaget och organisationens uppbyggnad.

*en förmåga, en känsla för ./.../ hur ska jag agera i denna situation. Det tycker jag man ser ganska tydligt men det är ganska svårt att beskriva det i ord vad det är. Det är liksom en fingertoppskänsla som också bygger på hur pedagogen är. ./.../ Ofta om man har mött och vad man har för erfarenhet, om arbetslaget fungerar, vilken organisation som finns runt. ./.../ men en del människor är otroligt skickliga men det är oftast dom jag inte möter./.../ (SP4)*

En informant beskriver hur kompetensutveckling ger förutsättningar för att skapa större medvetenhet och att pedagogerna ser faktiska skillnader i sitt arbete när förståelsen ökar.

*./.../ Eftersom de nu som har utbildats har ju sett goda ringar att när de blir mer medvetna och påfyllda i kompetens så ser de ju på att mötet med barnen blir finare och det blir bättre och jag får en större förståelse för det som annars är svårt. (SP6)*

En specialpedagog arbetar inom ett så kallat kompetensteam. Inom teamet beskriver informanten hur kompetensteamet är en del av skolförvaltningen. Utifrån pedagoger och rektorers information kring behovet av kompetensutveckling i olika verksamheter väljs den förskola ut som har störst behov i nuläget. I informantens senaste uppdrag innebär det att starta upp en tillfällig avdelning för barn i särskilt behov av stöd dit barnet med pedagog kommer delar under dagen.

.../men det är ändå intressant sätt att jobba på för att man får syn på helt andra grejer. För till exempel de andra specialpedagogerna .../ de jobbar ju centralt mycket mer och de går ju ut på ärenden. Då är det väldigt mycket handledning utan att ta med barnen, medan vi ser barnen och kan handleda med barnen i stunden. Visa på och vara i det på ett helt annat sätt och få förståelse på ett helt annat sätt. Så det är rätt intressant (SP1)

I citatet ovan berättar informanten kring hur uppdragen som specialpedagog kan skilja sig åt. Andra informanter beskriver sitt uppdrag främst utifrån handledning. Dels handledning av arbetslag men också utifrån barnhälsomöten och i samverkan med rektorerna. Flera informanter lyfter vikten av möjlighet till samarbete med andra specialpedagoger men även stöd från till exempel psykolog. En informant beskriver specialpedagogens roll som ensam vilket betyder att nätverket runtomkring med andra specialpedagoger i samma område är viktigt.

Jag tänker att det är ganska ensamt arbete som specialpedagoger så det nätverket som vi har tillsammans är ju superviktigt. .../ så det är verkligen att man behöver bolla med någon. Jag är ju bollplank både mot från rektorernas sida och ifrån från eleverna och jag behöver ju någon att bolla med. (SP7)

Ytterligare en faktor flertalet informanter lyfter är pedagogers möjlighet att mer spontant få kontakt med specialpedagog. De informanter som sitter placerade ute i verksamheter uttrycker att det blir en naturlig del. En av de centralt placerade specialpedagogerna berättar om hur de skapat förutsättningar för att mer spontan handledning ska ske genom att införa så kallade öppna dörrar.

.../ så öppen dörr kör vi mycket med nu ju vilket innebär att vi sitter på förskolorna en viss tid som vi har bestämt innan och så kan pedagogerna komma och fråga om nästan allt möjligt som har med oss att göra liksom. och det kan vara att man behöver bolla tankar kring ett ärende vi redan har eller barn som dom nyligen har fått och de behöver tänka lite kring. (SP3)

## **Delanalys**

Jortveit och Bobo Kovac (2021) menar att samverkan mellan pedagoger och specialpedagog är nödvändigt för att skapa större kompetens kring barnets behov. Att anpassning för alla elever i de olika miljöerna behöver grunda sig i det som resulterar ur ett samspel mellan pedagog och specialpedagog. Flera informanter beskriver hur det nära samarbetet mellan dem och pedagogerna är avgörande för att de som specialpedagoger ska få syn på helheten kring barnets vistelse i verksamheten. Segerby och Andersson (2024) menar att samarbetet mellan specialpedagog och pedagog kring barnen är viktigt för alla barns framtida skolgång men är av avgörande vikt för de barn som har särskilda behov. Enligt Aspelin et al. (2020) är specialpedagogen ett stöd för läraren gällande kompetens kring relationsbygge. Ytterligare

koppling kan göras till relationell teori som Hirsch (2018) lyfter handlar om att interaktionen mellan människor formar förutsättningarna för verkligheten som uppstår. Utifrån empirin framstår interaktion mellan specialpedagog och pedagog samt pedagog och barn som centralt för hur verksamheten blir. Pedagogens bakgrund, kompetens och förutsättningar beskrivs påverka kompetensen att möta varje barn. En av informanterna beskriver det som en fingertoppskänsla. Ytterligare koppling kan dras till en av informanterna som pekar på skillnaden som blir utifrån hur specialpedagogens uppdrag är utformat när informanten berättar om att de får syn på olika saker utifrån om barnet kan medverka vid handledning eller inte. Aspelin och Persson (2011) benämner pedagogisk rörelse som handlar om hur systematisk samverkan kan bidra till utveckling av verksamheter. Enligt Aspelin och Johansson (2018) behöver det mellanmännliga stå i fokus för att möjliggöra god utbildning. Specialpedagogens roll, menar flera informanter, är att handleda och vägleda pedagoger inom områden där de känner sig osäkra eller behöver en stödfunktion att tillgå. Blewitt et al. (2018) menar att en stödfunktion för pedagogerna inom sin egen utveckling och förståelse för socioemotionell utveckling krävs för att verksamhetens hälsofrämjande arbete ska kunna utvecklas.

Ett par informanter från empirin nämner olika utvecklingsprogram som kompetenshöjande för verksamheter generellt. Sommer et al. (2013) beskriver hur perspektiven lärarna intar påverkar utvecklingsprocessen i större omfattning än olika program som finns att tillgå. Författarna beskriver hur barns perspektiv och barnperspektivet behöver intas för att verkligen få syn på hur verksamheten uppfattas och upplevs av barnet. Informanterna beskriver däremot hur programmen kan skapa större förståelse för olika begrepp inom förskolan såsom bemötande och samspel och hur de i sin tur påverkar barnets inläring och vistelse i förskolan. Haraldsson et al. (2016) beskriver hur utbildning inom barns psykiska hälsa gjort skillnad i pedagogernas bemötande gentemot barnen vilket lett till större tillit från barnen gentemot verksamheten. En informant beskriver hur pedagogerna fått större kunskap kring olika begrepp och förståelse för det som varit svårt att hantera förut utifrån utbildningar. Haraldsson et al. (2016) beskriver hur tilliten som skapas utifrån pedagogernas ökade kunskap kring barnet skapar större delaktighet och inkludering för barnet i olika sammanhang.

En informant beskriver hur ett kompetensteam utgör en särskild grupp som tar emot barn med särskilda behov en del av dagen i verksamheten. En skillnad vi kan se utifrån tidigare forskning är att specialpedagogen kommer till lärarens undervisning som stöd alternativt genom handledning som förebyggande arbete. Enligt Aspelin et al. (2020) är specialpedagogen en stödfunktion till lärarens undervisning i verksamheten. Sheridan (2007) belyser vikten av att



utveckla lärmiljöer som barnet befinner sig i under hela dagen och inte enbart under specifika tidpunkter.

## **Diskussion**

Studiens syfte är att bidra med kunskap om hur specialpedagoger ser på psykisk hälsa hos barn i förskola. Studien ämnar synliggöra hur specialpedagoger arbetar med att främja barns psykiska hälsa i förskolan. I detta avsnitt för vi en diskussion över vår insamlade empiri och delanalyser vi gjort kopplat till vårt syfte.

## **Resultatdiskussion**

### **Delaktighet, lek och hälsa**

Flera informanter uppger att det är svårt att definiera psykisk hälsa hos barn. Men efter vidare samtal framkommer ändå en tydlig bild av vad psykisk hälsa är och innebär för barn i förskola. Psykisk hälsa tycks vara ett begrepp som inte används frekvent inom verksamheterna. Däremot kan vi tyda att samtliga specialpedagoger anser att det dagliga arbetet med barnen grundar sig i att främja barns psykiska hälsa.

Vår uppfattning utifrån insamlad empiri och tidigare forskning är att barns delaktighet anses vara tecken på välbefinnande. Samtliga informanter menar att delaktighet hos barn visar på engagemang och vilja vara i verksamheten. Vi upplever att verksamheterna dagligen mäter barnens delaktighet vilket i sin tur blir ett slags mått på barns psykiska välmående. En del specialpedagoger verkar känna viss osäkerhet kring att använda psykisk hälsa som begrepp. Vi tänker att en möjlig orsak är stigmatisering kring psykisk ohälsa i samhället i stort. Vi har även under arbetes gång fått uppfattning om att vissa människor är obekväma med att prata om psykisk hälsa hos yngre barn. Det verkar finnas en tanke om att psykisk hälsa tillhör senare del av livet. Vi anser att det kan bli problematiskt att inte vara bekväm med att använda psykisk hälsa som begrepp eftersom vi behöver våga sätta ord på det som känns svårt eller känsligt att lyfta angående barnen. Att använda begrepp för att sätta ord på barns välmående i olika miljöer i förskoleverksamheten kan bli ett förebyggande arbete inför skolgången. Ju tidigare vi lyfter svårigheter som barnet möter i verksamheten desto bättre förutsättningar ger vi barnet att hitta verktyg som behövs för att förstå och ta sig an sin omgivning. Likt Sommer (2005) beskriver i sin åttonde tes att varje bedömning vi gör av barns handling görs utifrån kulturellt bundna normer och värderingar. Detta i sin tur betyder att det barnet gör grundar sig i de förväntningar och behov som samhället har runtomkring barnet. Vi tror därför att genom att använda begrepp för att sätta ord på faktiska lägen, till exempel barns psykiska hälsa, kan vi därigenom minska den stigmatisering kring begreppet som kan uppstå senare i barnets skolgång.

Enligt tidigare forskning så är leken en viktig faktor när psykisk hälsa hos yngre barn problematiseras. Däremot är inte leken något som våra informanter utifrån empirin nämner. Åström et al. (2020) beskriver hur engagemanget hos barn verkar öka markant i den fria leken till skillnad från de styrda undervisningstillfällena. Det blir en intressant jämförelse eftersom informanterna menar att högt engagemang är en indikator på barns välbefinnande. Enligt Skolverket (2018) så är leken en central del i verksamheten och ska genomsyra barns utbildning. Vi tänker att det är förvånande att specialpedagogerna inte lyfter leken nämnvärt. Eftersom barn vistas i verksamheten under hela dagen och leken anses vara en grund till ökad delaktighet och engagemang borde det vara ett begrepp som görs mer synligt när barns psykiska hälsa synliggörs. Enligt tidigare forskning kan vi även utläsa att barns inflytande ökar när den fria leken får ta plats i verksamheter. Eftersom barns inflytande ökar delaktighet och glädje inför aktiviteter drar vi parallellen att om verksamheten erbjuder fri lek i större omfattning skulle barns engagemang bli större. Den fria leken kräver däremot i sin tur närvarande och lyhörda pedagoger som kan stötta barnet i olika sammanhang.

I resultatpresentationen om främjande arbete kring barns psykiska hälsa berättar vi om en informant som startat upp en särskild avdelning. Vi ser att det finns olika perspektiv på hur specialpedagogen kan fungera som en stödfunktion för pedagogerna. Specialpedagogen i kompetensteamet skapar en plats där pedagogen får direkt handledning och stöd i hur en lärmiljö kan anpassas efter barnets behov. Men vi kan också se hur barnen i fråga blir exkluderade från den ordinarie undervisningen i verksamheten. Barnen hamnar i en ny kontext och nya sammanhang vilket kan vara svårt för dem att hantera. Vi kopplar det till Sommers olika teser där han beskriver hur barns förmåga inte är utvecklad att kunna översätta de lärdomar de erövat på den anpassade avdelningen till ordinarie verksamhet.

### **Relationskompetens**

Både teori och insamlad empiri belyser vikten av relationer mellan pedagoger och barn. Trygga och goda relationer skapar tillit och förutsättningar för barns lärande. Informanter beskriver hur barnen fungerar i relationer och hur den psykiska hälsan kan synas genom dem. Vi tolkar att när pedagogerna skapar relationer till barnen i verksamheten påverkar det alltså inte bara barns inläring utan även deras psykiska hälsa. För att främja den psykiska hälsan i förskolan är en avgörande uppgift pedagogerna har att skapa goda relationer. De goda relationerna grundar sig i förståelse och tillit för den andre parten. Barnens känsla av trygghet och tillit till sina pedagoger påverkar hur de tar till sig den dagliga verksamheten. Det handlar också, likt Aspelin

och Johansson (2018) beskriver, om att skapa förutsättningarna för att relationerna kan uppstå. Ge utrymme åt det gemensamma skapandet av mellanrummet.

Specialpedagogerna beskriver hur pedagogerna behöver tolka barnets signaler, att vi inte kan förutsätta känslor men att vi kan tolka dem för att kunna närma oss barnets upplevelse. Därför menar vi att bemötande blir en viktig del i pedagogernas dagliga arbete. Vi kan tyda utifrån tidigare forskning av bland annat Sims et al. (2014) att bemötande av de känslorna barnet kommer med till verksamheten påverkar barnets vistelse i verksamheten. Pedagogerna behöver därför ha stor kunskap om relationer och hur de påverkar barnets varande och förmågor att ta till sig kunskap. Sommer (2005) lyfter, med hjälp av sina nio teser, att tolkning av barns känslor och handlingar alltid bör utgå från en förståelse kring den kontext och kultur barnet befinner sig. Samt utifrån vem som tolkar. Därmed behöver pedagogerna vara medvetna om att tolkningen kan förändras utifrån plats och person. Vi tänker att det även blir viktigt att vara medveten om i specialpedagogens roll som handledare av pedagoger i förskolan. Även relationen mellan förskollärare och specialpedagog lyfts i vår empiri som en viktig förutsättning för barns psykiska hälsa. Samarbetet bygger på ett ständigt relationsskapande. Den kompetens som specialpedagog och pedagog delar mellan varandra skapar förutsättningar för att få syn på barnet i alla miljöer det möter i verksamheten samt förståelse för hur det påverkar barnet på olika sätt.

## **Lärmiljö**

Till skillnad från tidigare forskning berörs lärmiljön något mindre hos informanterna. Lärmiljön är den miljö barnen möter och vistas i dagligen i verksamheterna och är bland annat enligt examensordningen (SFS 2017:1111) något som specialpedagogen ska stötta läraren i, att driva förändringsarbete inom verksamheten och undanröja eventuella hinder. Det kan tänkas intressant att lärmiljön, varken inne eller utemiljö, inte verkar få särskilt stort utrymme när vi ställer frågan kring psykisk hälsa hos yngre barn till informanterna. Storli och Hansen Sandseter (2019) menar att barnen behöver erbjudas en stor variation på fysiska aktiviteter för sin psykosociala utveckling. Likt Isaksson et al. (2013) menar så är förskolans miljöer påverkansfaktor på barns hälsa och därför gör vi kopplingen att miljöerna, både inne och ute, bör få större fokus än de tycks ha. Informanterna beskriver specialpedagogens betydelse för pedagogens vägledning, genom till exempel handledning, men dessa sker snarare utifrån särskilda möten alternativt spontana möten i korridoren, hellre än faktisk observation kring hur miljön ser ut kring barnet. Det kan tolkas utifrån informanterna att den kartläggning som görs via pedagogerna ska ge specialpedagogen information om miljöerna barnet möter. Då kan vi

däremot sakna den förebyggande funktionen vilken kunde få mer utrymme om specialpedagogen observerade barnet och pedagogernas samspel i de olika miljöerna inför den handledning som sedan sker.

## **Organisatoriska förutsättningar**

Specialpedagogerna beskriver delvis det organisatoriska ansvaret för kompetenshöjande utbildning som en viktig faktor i det hälsofrämjande arbetet med barnen. Ledningen inom verksamheten behöver skapa förutsättningar för att pedagogerna har den kompetens som krävs för att möta barn. En del specialpedagoger menar att ett kontinuerligt samarbete mellan specialpedagog och rektor, förutom samarbetet mellan pedagoger och specialpedagog, är avgörande för att kunna synliggöra barnets miljö och varande inom verksamheten för ledningen. Detta i sin tur skapar förståelse för hur organisationen kan göra eventuella justeringar för att stötta alla barn där de befinner sig. Blewitt et al. (2018) menar att pedagoger behöver visa på stor kompetens kring faktorer som påverkar psykisk hälsa hos barn. Informanterna beskriver vikten av kunskap kring psykisk hälsa hos alla som arbetar nära barnen. Det är en viktig tanke att ha med sig att bemötandet sker utifrån fler än pedagogerna inom verksamheten. Därför är kompetensen hos andra roller i förskolan också av vikt för barnets välbefinnande. Vi tänker att specialpedagogerna har en särskilt viktig roll. Att involvera rektor i det inre arbetet med barnen eftersom det är där förutsättningarna för verksamheten skapas. Rektorn behöver information och förståelse för hur specialpedagogen och pedagogens kompetenser tillsammans skapar kvalitativa lärmiljöer.

En organisatorisk del som informanter lyfter är barngruppens storlek och personaltätheten. En informant uttrycker att det behövs mindre barngrupper. Med mindre barngrupper blir förutsättningarna för trygg anknytning mellan pedagog och barn större. Även om man delar en stor grupp i flera mindre grupper så innebär det inte per definition att det blir mer hanterbart för pedagogen att tillgodose alla barns behov. Eftersom barnen behöver en närvarande pedagog under hela sin dag för att tillgodose det stöd barnet behöver. Vi tänker att det är intressant att en del av informanterna lyfter problematiken kring hur barngruppen organiseras. Vår uppfattning utifrån egna erfarenheter av arbete i förskola är att ledningen ofta är snabba på att poängtera pedagogens ansvar att dela upp gruppen i mindre sammanhang. Det kan vara en del i att arbeta förebyggande men det är fortfarande fler barn än vad som är hanterbart utifrån styrdokument och barns rättigheter till sin utbildning.

## **Specialpedagogiska implikationer**

Enligt folkhälsomyndigheten (2018) ökar den psykiska ohälsan hos barn och unga. Det är en trend som behöver vändas. Med främjande arbete i förskolan kan en tryggare grund läggas. Något som styrks i exempelvis Barnombudsmannens årsrapport (2024) där det framgår att de första levnadsåren är viktiga för att förebygga psykisk ohälsa. Utifrån vår studie synliggörs

specialpedagogens roll i detta arbete. Det blir tydligt hur viktig organisationen är för det främjande arbetet. Specialpedagoger behöver utrymme att samarbeta med flera aktörer och möjlighet att påverka utformningen av verksamheten för att främja alla barns psykiska hälsa. Beslutsfattare om förskolor behöver lyssna till och göra åtgärder utifrån vad forskning, specialpedagoger och annan kompetent personal i förskolan lyfter som centralt för att kunna bedriva främjande arbete. Barnen är viktiga här och nu. Barnen är också vår framtid.

Vikten av kunskap kring psykisk hälsa är något vi tar med oss från denna studie. Förskollärare, rektorer, specialpedagoger och annan personal inom förskolan behöver mer kunskap om hur det främjande arbetet kan genomföras och vilka delar som är centrala. Genom kunskap om ämnet och dialoger kring det kan upplevt stigma kring ämnet minska. Våra informanter lyfter att de använder andra begrepp som vid mer eftertanke kan räknas till psykisk hälsa. Att våga sätta ord på att begrepp som anknytning, omsorg och delaktighet är främjande för psykisk hälsa tänker vi är en viktig del av det främjande arbetet. En del i detta kan vara att lägga in mer om psykisk hälsa i den specialpedagogiska utbildningen men även i förskollärarytbildning och inte minst i rektorsutbildning. Även att hålla samtal kring psykisk hälsa levande i verksamheten tänker vi är viktigt samt möjligt i specialpedagogers handledning av arbetslag och utvecklingsarbeten.

Under arbetet har dialog kring lekens betydelse varit central. Vi båda ser lek som en viktig del av förskolans arbete. Utifrån Almqvist och Almqvist (2014) är den fria leken, eller som vi föredrar att kalla den: den viljestyrda leken, viktig för barns välmående. Det förvånade oss att våra informanter inte lyfte leken centralt. Vi tänker att det kan bero på flera saker, till exempel intervjufrågornas utformning. Som nyutbildade specialpedagoger hoppas vi att vi fortsatt lyckas hålla leken på en central plats i vårt kommande arbete.

## **Metoddiskussion**

Denna studie har fokuserat på att ta reda på hur specialpedagoger ser på psykisk hälsa hos barn i förskola. Tanken var att synliggöra hur specialpedagoger arbetar med att främja barns psykiska hälsa i förskolan. Kvalitativa intervjuer valdes för att fånga in specialpedagogernas uppfattningar och kvalitativ analysmetod för att behålla fokus på informanternas uppfattningar. Enligt Bryman (2018) förekommer det kritik av kvalitativ forskning där kritikerna menar att den är för subjektiv. Med intresse av att gå på djupet kring informanternas uppfattningar samt utifrån behovet att till exempel kunna ställa följdfrågor och fånga in berättelser, var en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer ett metodval som kändes relevant utifrån studiens syfte. Vi tänker att en observationsstudie hade kunnat vara lämplig för att se vad specialpedagoger faktiskt gör. Alternativt en kombinerad metod där intervjuer och observationer kunnat komplettera varandra. Att vi valde enbart intervjuer beror på vi ansåg att vi kunde uppnå högre kvalitet då vår tid kunde disponeras enbart till intervjuerna. Om vi valt

kombinerad kan tänkas att färre informanter hunnits komma till tals och att empirin då inte fått samma bredd.

Fejes och Thornberg (2019) lyfter att semistrukturerade intervjuer och intervjuguide kan vara aktuellt när forskaren vill ha möjlighet att ställa följdfrågor samt gå på djupet. Liknande lyfter Kvale och Brinkman (2014) som menar att metoden är lämplig när forskaren eftersträvar djupare förståelse av informanternas berättelser. En stor fördel med att använda semistrukturerad intervju upplevde vi var att vi under intervjuerna kunde stanna upp och ställa följdfrågor för att utveckla eller fördjupa informanternas påstående och resonemang.

Enligt Bryman (2011) är tid en påverkansfaktor i studier som kräver insamling av information, vilket vi även fick erfara gällande intervjuerna som hölls. Vi planerade i god tid och kontaktade även informanter innan vi startade arbetet men förhinder dök upp längs vägen och vi fick lägga om vår planering och dela på oss som intervjuare för att hinna utföra intervjuerna inom rimlig tidsram inför skrivandet. Mer tid för arbetet hade varit önskvärt och kan tänkas skulle bidragit till ytterligare djup och bredd i empirin men även större möjlighet till mer reflektion vid analys.

### **Förslag på fortsatt forskning**

Utifrån denna studie kan flera perspektiv vara intressanta att studera vidare. Barnets egen röst kring sin psykiska hälsa vore intressant att kartlägga. Även upplevelsen barnet har kring sin pedagog och sina lärmiljöer vore intressant att synliggöra.

Om vi haft möjlighet hade vi tyckt det vore intressant att genomföra en liknande studie men i större omfattning där även andra yrkesgruppers perspektiv synliggörs. Det kan tänkas att en studie baserad på mixad metod, där forskaren både observerar barn och verksamheter samt håller intervjuer, hade gett intressant ingång till ämnet.



## Referenser

- Ahlberg, A (2009). *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning*. Studentlitteratur AB.
- Almqvist, A-L och Almqvist, L (2014). Making oneself heard - children's experiences of empowerment in Swedish preschools. *Early child development and care*, 2015, vol. 185, no. 4: 578-593.
- Almquist, L och Björck, E (2023). *Forskning i korthet: Förskolans roll för att främja psykisk hälsa*. Brandfactory: Stockholm.
- Almqvist, L, Hellnäs, P , Stefansson, M & Granlund, M (2005). I Can Play! Young children's perceptions of health. *Pediatric Rehabilitation*, July 2006; 9(3): 275–284
- Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens: vad är det?: hur kan den utvecklas?*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Aspelin, J. & Johansson, L. (2018). Relationell pedagogik: ingång till ett fält. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 22, 3-4.
- Aspelin, J. & Jönsson, A (2019). Relational Competence in Teacher Education. Concept Analysis and Report from a Pilot Study. *Teacher Development*, 2019, vol. 23, no. 2: 264-283.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Aspelin, J & Östlund, D & Jönsson, A (2020). 'It means everything' - special educators' perceptions of relationships and relational competence. *European journal of special needs education*, 2021, vol. 36, no. 5: 671-685.
- Barkman, M & Djurfeldt, G (2020). *Statistisk verktygslåda - att förstå och förändra världen med siffror*. (Upplaga 2). Studentlitteratur AB
- Biesta, G.J.J. (2012) Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher. *Phenomenology & Practice*, 6(2), 35-49
- Blewitt, Morris, Nolan, Jackson, Barret and Scouteris (2018). Strengthening the quality of educator-child interactions in early childhood education and care settings: a conceptual model to improve mental health outcomes for preschoolers. *Early child development and care*, 2020, vol. 190, no. 7: 991-1004.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.

- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert, (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Folkhälsomyndigheten, 2018. Artikelnummer: 18023-2
- Folkhälsomyndigheten och Centrum för epidemiologi och samhällsmedicin (CES), 2017. Artikelnummer: 01086-2017-1
- Haraldsson, K, Eriksson, M och Isaksson, P (2016). Happy when they arrive, happy when they go home - focusing on promoting children's mental health creates a sense of trust at preschools. *Early years*, 2017, vol. 37 no. 4; 386-399.
- Hirsh, Åsa (2021) Relationell pedagogisk teori. I: Serder, M. & Jobér, A. (red.) (2021). *Vetenskapliga teorier för lärare*. S.116-136 (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.
- Isaksson, P, Marklund, B och Haraldsson, K (2013). Promoting mental health in Swedish preschools teacher views. *Health promotion international*, 2017;32:53-61.
- Jortveit, Maryann och Bobo Kovac, Velibor (2021). Co-teaching that works: special and general educators' perspectives on collaboration. *Teaching education*, 2022, vol. 33, no. 3: 286-300.
- von Nisser, Desirée (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag - skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*, 34(4): 246-264.
- Riad, R, Westling Allodi, M, Siljehag, E, Wikman, C, Ford, T, Bölte, S (2021). How I feel about my school. *International journal of environmental research and public health*, 2021, 18, 5075.
- Renblad, K och Brodin, J (2012). Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande. Några förskolechefers syn på den nya läroplanen och kvalitet i förskolan. *Socialmedicinsk tidskrift* 4-5/2012. s 416-424
- Segerby, Cecilia & Andersson, Helena (2024). Vikten av tidiga specialpedagogiska insatser i förskolan för en framgångsrik skolgång. *Nordisk barnehageforskning – nordic early childhood educational research*, 2024, vol. 21, no. 3: 118-142.
- Sims, M, Davis, E, Davies, B, Nicholson, J, Harrison, L, Herrman, H, Waters, E, Marshall, Be, Cook, K och Priest, N (2014). Mental health promotion in childcare centres: Childcare educators' understanding of child and parental mental health. *Advances in Mental Health*, 2014, 10:2, 138-148.
- SFS 1993:100 *Högskoleförordningen* (1993:100). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: LpFö18*. Stockholm: Skolverket.

- Sheridan, Sonja 2007. Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International journal of early years education*, 2007, vol. 15, no. 2: 197-217.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. (2., rev. [och utök.] utg.) Hässelby: Runa.
- Sommer, Dion & Pramling, Ingrid (2013). Early childhood care and education: A child perspective paradigm. *European early childhood education research journal*, 2013, vol 21, no. 4: 459-475.
- Storli, R & Hansen Sandseter, E B, (2018). Children's play, well-being and involvement: how children play indoors and outdoors in Norwegian early childhood education and care institutions. *International journal of play*, 2019, vol. 8, no. 1: 65-78.
- UNICEF Sverige, (2009). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Åmot, I och Ytterhus, B (2022). Health promotion and identity construction in Norwegian Kindergartens - A qualitative study on children with and without disabilities. *Early childhood education journal*, 2023, 51, 1467-1477.

## **Elektroniska referenser**

- Barnombudsmannen (2024). Stockholm. *Hur dåligt måste man må egentligen? Samhällets insatser för att främja barns psykiska hälsa.*

[https://www.barnombudsmannen.se/globalassets/dokument/publikationer/bo\\_arsbok\\_2024\\_wcag.pdf](https://www.barnombudsmannen.se/globalassets/dokument/publikationer/bo_arsbok_2024_wcag.pdf)

# Bilagor

## Bilaga 1, Intervjuguide

- Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
- Kan du beskriva ditt uppdrag samt förutsättningar på din arbetsplats? storlek, område, team/enskilt, ledning
- Vad definierar psykisk hälsa hos barn? - ge exempel
- Vad anser du är framgångsfaktorer för barns psykiska hälsa? - ge exempel ev. följdfråga: vad gör dem till framgångsfaktorer?
- Vem ansvarar för barns psykiska hälsa i förskolan?
- Hur arbetar du som specialpedagog med psykisk hälsa hos barn? organisationsnivå? inre verksamhetsnivå?
- Hur ser samarbetet ut med förskollärare och rektorer kring barns psykiska hälsa? samarbetar specialpedagogen med fler aktörer inom/utanför verksamheten? hur önskar du att det såg ut?
- Anser du som specialpedagog att psykisk hälsa är ett levande begrepp i verksamheten? i utvecklingsprocesser? i ev. handledning av förskollärare/arbetslag? i den dagliga verksamheten? i vilka andra delar av verksamheten? vad tror du är anledning till det? hur är det ett levande begrepp i er verksamhet? ge exempel
- Finns det något förskolan kan göra mer för att främja barns psykiska hälsa? Ge exempel, svara på hur, varför och när

## Bilaga 2, Missivbrev



Hej,

Vi är två blivande specialpedagoger vid Malmö Universitet som skriver vårt examensarbete slutet på höstterminen 2024. Syftet med examensarbetet är att beskriva specialpedagogens syn på barns psykiska hälsa i förskola och vad de ser som hälsofrämjande arbete. Vår målgrupp är specialpedagoger i förskola.

Därför kontaktar vi nu specialpedagoger i olika förskolor med förfrågan om du skulle vilja ställa upp och medverka i en av våra intervjuer. Intervjuerna är tänkta att pågå i cirka fyrtiofem minuter vid ett tillfälle under november-december. Vi önskar få hålla intervjun på din arbetsplats.

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta din medverkan i studien. Intervjun är sekretessbelagd, den kommer att spelas in för att sedan transkriberas och avidentifieras. När arbetet är godkänt kommer insamlat material att makuleras.

Vi hoppas på ditt deltagande och ser fram emot att ta del av dina erfarenheter!

Kontakta oss gärna så fort som möjligt om du vill delta eller vill ha mer information kring studien.

Med vänlig hälsning,

Martina & Isabella

Handledare

Kristian Lutz, universitetslektor, Malmö Universitet

## Bilaga 3, Samtyckesblankett



**MALMÖ  
UNIVERSITET**

Samtycke för deltagande i studien kring barns psykiska hälsa i förskola. Ett examensarbete skriven av Martina Ribbestam och Isabella Hjorth Liedman, specialpedagogprogrammet, Malmö Universitet.

### Medgivande

Jag bekräftar härmed att jag tagit del av skriftlig och muntlig information om studien och accepterar att delta.

Jag är medveten om att intervjun som hålls med mig kommer att spelas in samt dokumenteras. Jag har fått information om att uppgifterna som samlas in om mig kommer att vara konfidentiella. Detta betyder att min identitet inte kommer att kunna spåras för obehöriga och att inspelning och dokumentation från intervjun kommer att makuleras när studien är slutförd. Jag är medveten om att mitt deltagande i studien är helt frivillig och att jag när som helst kan avbryta mitt deltagande om jag önskar.

*Ort och datum* \_\_\_\_\_

*Förnamn och efternamn* \_\_\_\_\_

*Adress* \_\_\_\_\_

*Telefonnummer* \_\_\_\_\_

*Namnsteckning* \_\_\_\_\_

*Vi följer Vetenskapsrådet etiska principer och god forskningsed, läs mer via länk <https://www.vr.se/uppdrag/etik.html>*