



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Lärarprogrammet 210hp

EXAMENSARBETE



SÄRSKILD, INTE SÄR-SKILD.

En studie om arbetet med barn i behov av särskilt stöd i förskolors verksamheter.

Linn Stensson

Utbildningsvetenskap 15hp

Halmstad 2014-05-13

Förord

Så här inledningsvis vill jag passa på att tacka alla som funnits runt mig då jag skrivit mitt examensarbete under hösten 2013.

Jag vill börja med att tacka alla informanter som gjort studien möjlig att genomföra samt handledare och studentkollegor som gett tips och råd på vägen.

Tack till familj och vänner som stöttat och uppmuntrat, ställt upp med barnpassning och korrekturläst.

Och slutligen mitt varmaste tack till Christian och Melker för att ni alltid står vid min sida.

Halmstad, januari, 2014

Linn Stensson

Sammanfattning

Tidig identifiering av barn i behov av särskilt stöd kan leda till rättvisare resursfördelning och bättre skolresultat. Samtidigt visar forskning på att tilldelning av resurser baseras på diagnoser vilket blir problematiskt för de barn utan diagnos som också är i behov av särskilt stöd. Det har även visat sig att alla barn som är i behov av särskilt stöd, med och utan diagnos, är i behov av samma typ av stöd och resurser. Många barn är någon gång under skoltiden i behov av någon typ av särskilt stöd, under längre eller kortare perioder och det kan börja redan under förskoletiden. Därmed är det angeläget att undersöka hur det i själva verket förhåller sig i förskolors verksamhet.

Det övergripande syftet med föreliggande studie är att bidra till förståelsen av hur pedagoger upplever att de stöds i sitt arbete med inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Empirin som ligger till grund för studien har samlats in genom inspelade och transkriberade intervjuer med specialpedagog och förskollärare som analyserats genom en implementeringsteori.

Resultatet visar på goda förutsättningar för personal inom förskolors verksamhet i den undersökta kommunen i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Då studien är för liten för att kunna generaliseras i större drag hade det varit intressant att se samma typ av studie fast i större omfattning då det hade gett en mer generaliserbar bild av utformandet av särskilt stöd i förskolans verksamhet.

Nyckelord: barn i behov av särskilt stöd, förskola, förskollärare, specialpedagog

Innehåll

Bakgrund	1
Inledning och problemformulering	1
Syfte och forskningsfrågor	2
Skollag samt Läroplan för förskolan Lpfö 98/10	3
Litteraturgenomgång	4
Otydlighet i begreppsdefinition av barn i behov av särskilt stöd	4
Tidigare forskning	5
Metod	9
Val av metod	9
Urval	11
Genomförande	11
Etiska ställningstaganden	12
Metoddiskussion	13
Teoretiskt analysinstrument	14
Resultat och analys	16
Kompetens	16
Resurser	21
Motivation	27
Slutdiskussion	30
Kompetens	30
Resurser	32
Motivation	33
Sammanfattning och vidare forskning	34
Referenser	36
Otryckt källmaterial	36
Litteratur	36
Elektroniska referenser	38
Bilaga 1	39
Bilaga 2	40

Bakgrund

I detta inledande kapitel beskrivs studiens problemområde följt av syfte och forskningsfrågor. Till sist följer Läroplan för förskolan Lpfö 98/10 samt Skollagens texter om särskilt stöd i förskolans verksamhet.

Inledning och problemformulering

Som blivande lärare för grundskolans tidigare år (1-12 år) och som nybliven mamma intresserar jag mig för de yngsta barnen. Pessimisten i mig tänker på eventuella framtida svårigheter min son kan komma att hamna i och vill då såklart att det ska finnas bra hjälp och stöd att få. Hur ser det då ut för barn i behov av särskilt stöd i förskoleverksamheten?

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt.¹

Med andra ord menar läroplanen att varje barn ska få delta i förskolans verksamhet oavsett förutsättningar och därmed ska ingen kränkas eller väljas bort. Svenska läroplaner för förskola och grundskolans tidigare år betonar vikten av att barn som är i behov av särskilt stöd ska få det samt att det ska utformas efter varje individs enskilda behov och förutsättningar. Många barn är någon gång under skoltiden i behov av någon typ av särskilt stöd, under längre eller kortare perioder och det kan börja redan under förskoletiden.² Tidig identifiering och åtgärder vid särskilda behov kan leda till rättvisare resursfördelning och bättre skolresultat och Taggart m.fl. menar att det dessutom kan vara mer effektivt att vidta åtgärder på ett mycket tidigare stadie än i skolan.³ Alltså kan det finnas anledning att sätta in särskilt stöd även i förskolan.

Då verksamheten ska anpassas efter alla barns individuella förutsättningar och behoven är olika ställs stora krav på pedagogerna. Eftersom det är pedagogerna som arbetar i verksamheten med barnen är det deras agerande och hanterande som spelar en stor roll för barnens utveckling. Dock visar forskning på att ansökningar om särskilt stöd många gånger baseras på externa experters utlåtanden snarare än på förskolpedagogernas kunskaper kring

¹ Skolverket, Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010, Stockholm: Fritzes, 2010, s. 5.

² Skolverkets allmänna råd 2005. Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan, Stockholm: Fritzes, 2005, s. 33.

³ Brenda Taggart, Pam Sammons, Rebecka Smees, Kathy Sylva, Edward Melhuish, Iram Siraj-Blatchford Karem Elliot and Ingrid Lunt, Early identification of special educational needs and the definition of 'at risk': The Early Years Transition and Special Educational Needs (EYTSSEN) Project. British Journal of Special Education, Volume 33, Number 1, 2006, 2006, s. 40.

barnen ifråga. Problematiken i detta är att det inte finns någon garanti för att bedömningarna motsvarar det verkliga behovet i verksamheten.⁴

Vidare visar forskning på att tilldelning av resurser baseras på diagnoser (se bland annat Andersson, 2007 och Lutz, 2006) vilket blir problematiskt för de barn utan diagnos som också är i behov av särskilt stöd. Det har även visat sig att alla barn som är i behov av särskilt stöd, med och utan diagnos, är i behov av samma typ av stöd och resurser.⁵

Utifrån detta är det angeläget att undersöka hur det i själva verket förhåller sig i förskolors verksamhet och då särskilt utifrån förskollärares upplevelser av det hela eftersom deras erfarenheter är förankrade till praktiken och hur det verkligen fungerar i verksamheten. Till följd av det skrala utbudet av forskning på särskilt stöd inom förskolans verksamhet stärks intresset för ämnet ytterligare.

Syfte och forskningsfrågor

Det övergripande syftet med föreliggande studie är att bidra till förståelsen av hur pedagoger upplever att de stöds i sitt arbete med inkludering av barn i behov av särskilt stöd.

Med utgångspunkt från berättelser avgivna av fem förskollärare och en specialpedagog är strävan att få aktiva pedagogers tolkningar av vilka åtgärder de menar genomförs för barn i behov av särskilt stöd. Vidare syftar studien till att få pedagogers tolkningar av vilka förutsättningarna för inkludering av alla barn är och att uppnå förståelse av vilket stöd för att kunna uppnå detta pedagoger själva upplever att de får.

Följande frågeställningar har funnits som hjälp för att uppnå studiens syfte.

- Hur ser pedagogerna på sin egen och andra kollegors kompetens vad gäller att se och stödja barns särskilda behov?
- Vilka resurser har pedagogerna för att tillgodose barns behov av särskilt stöd?
- Hur beskriver pedagogerna den motivation de har för att inkludera alla barn i förskolors verksamhet?

⁴ Kristian Lutz, Kategoriseringar av barn i förskoleåldern. Styrning och administrativa processer, Avhandling, Malmö högskola, 2009, s. 192, 195; Fia Andersson, Att utmana erfarenheter. Kunskapsutveckling i en forskningscirkel, Doktorsavhandling i pedagogik, Stockholms universitet, 2007, s. 123-124

⁵ Anne Lillvist & Mats Granlund, Preschool children in need of special support: Prevalence of traditional disability categories and functional difficulties, Acta Pædiatrica: Nurturing the Child, (99), p. 131-134, 2009, s. 131, 133.

Skollag samt Läroplan för förskolan Lpfö 98/10

Utbildning för alla och *inkluderande utbildning* är två initiativ som vuxit fram ur FN:s barnkonventioner från 1948 och 1989 och syftar till att *alla* barn, oavsett bakgrund och förutsättningar, ska få en meningsfull skolgång samt känna delaktighet och gemenskap.⁶

Läroplan för förskolan Lpfö 98/10 talar om att ”den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan”.⁷ Alltså även till de barn som är i behov av särskilt stöd.

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. Om det genom uppgifter från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att ett barn är i behov av särskilt stöd, ska förskolechefen se till att barnet ges sådant stöd. Barnets vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utformningen av de särskilda stödinsatserna.⁸

Både Skollagen och Lpfö 98/10 framhåller explicit att barn som befinner sig i någon typ av behov av särskilt stöd ska få det inom ramen för förskolans verksamhet. Det är arbetslagets uppgift att upptäcka och hjälpa de barn som visar sig vara i någon typ av svårighet.⁹ Det övergripande ansvaret för att verksamheten bedrivs i enlighet med läroplanens mål står förskolechefen för. Denne har även specifikt ansvar för att ”verksamheten utformas så att barn får det särskilda stöd och den hjälp och utmaningar de behöver”.¹⁰

Vid beslutsfattning om stödresurser bör personalens och förskolechefens bedömningar av behovet av särskilt stöd ha stor betydelse eftersom det är dem som har bäst inblick i verksamheten. Tilldelning av extra resurser ska inte behöva kvalificeras av diagnostiseringar.¹¹ Resurserna kan inte heller fördelas lika då förskolans verksamhet inte har en generell utformning eftersom hänsyn ska tas till barns skilda förutsättningar och behov.¹²

⁶ Bent Persson, *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*, Stockholm: Liber, 2008, s. 45.

⁷ Skolverket, 2010, s. 5.

⁸ Skollagen, Skollagen (2010:800), Stockholm: Nordstedts juridik, 2010, s. 31.

⁹ Skolverket, 2010, s. 11.

¹⁰ Skolverket, *Tio år efter förskolereformen. Nationell utvärdering av förskolan*, Rapport 318, Stockholm; Fritzes, 2008, s. 26; Skolverket, 2010, s. 16.

¹¹ Skolverkets allmänna råd 2005, 2005, s. 33.

¹² Skolverket, 2010, s. 5.

Litteraturgenomgång

Det är av värde att inledningsvis upplysa om bristen på tidigare forskning inom ämnesområdet specialpedagogik gentemot förskolans verksamhet. Detta bekräftar bland annat Lutz och Palla då de uttrycker att det finns få undersökningar på avvikelser och utveckling i förskolans verksamhet och pekar på att bara enstaka specialpedagogiska studier gjorts mot förskolan de senaste decennierna.¹³ I delen som följer redovisas en liten mängd studier tillsammans med annan litteratur i strävan mot att lyfta vad som faktiskt står skrivet om behov av särskilt stöd i förskolan med väsentlighet för denna undersökning.

Otydlighet i begreppsdefinition av barn i behov av särskilt stöd

Det finns ingen generell definition av vilka barnen i behov av särskilt stöd är i förskolan och enligt Lång är barn i behov av särskilt stöd inte heller en speciell grupp barn. Det är inte enbart barn med funktionsnedsättningar utan även barn som tillfälligt har svårigheter utan att ha en medicinsk diagnos räknas hit.¹⁴ Av alla barn som är i behov av särskilt stöd i förskoleverksamheten utgör de med mer oklara och svårbegripliga behov; såsom koncentrations-, tal och språk- samt psykosociala svårigheter, den större delen och de med tydliga funktionshindren en mindre.¹⁵ Likt Lång visar Sandberg m.fl. i sin studie att barnen utan diagnos ändå kan bedömas vara i behov av särskilt stöd. Det kan då handla om många olika typer av svårigheter, såsom; intellektuella, medicinska, fysiska och/eller psykiska samt att svårigheter även kan kopplas till familjesituationen.¹⁶

Behov av stöd definieras ofta utifrån hur pedagogerna upplever verksamheten vilket leder till att kriterierna för bedömning av detsamma är svävande. Sandberg har tillsammans med andra aktörer sett i grundstudien *PEGS*¹⁷ som presenterats i olika publikationer, att två olika perspektiv genom vilka man ser på barn kan skönjas vid definition av begreppet. Antingen

¹³ Kristian Lutz, Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet: En kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn, Lic.-avh., Malmö högskola, 2006, s. 13; Lutz, 2009, s. 14; Linda Palla, "Med blicken på barnet – om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik", Doktorsavhandling, Malmö högskola, 2011, s. 15-16

¹⁴ Sylvia Lång, Handlingsplan för förskola/skolbarnomsorg för barn med behov av särskilt stöd, I: T. Rabe & A. Hill (red.), Boken om integrering - idé, teori, praktik, Lund: Studentlitteratur, 2001, s.149-150

¹⁵ Skolverkets allmänna råd 2005, 2005, s. 33.

¹⁶ Anette Sandberg, Anne Lillvist, Lilly Eriksson, Eva Björck-Åkesson, & Mats Granlund, "Special support" in preschools in Sweden: Preschool staff's definition of the construct, International journal of disability, development and education, Vol. 57, No. 1, March 2010, p. 43-57, 2010, s. 50; Lång, 2001, s.149-150.

¹⁷ *Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd i förskolan – generellt och specifikt.*

riktar man intresset mot barnen genom ett *barnperspektiv* eller så uppmärksammas verksamheten genom ett *organisationsperspektiv*. Dessutom har skillnader i kön och antal barn som är i behov av särskilt stöd en relation till vilket perspektiv man utgår ifrån.¹⁸ Detta visar på att definitioner av begreppet dels är relaterat till barnets egenskaper och dels till förskolans/avdelningens prägel.¹⁹ Otydlighet i begreppet leder bland annat till att det vid kompetensutveckling blir svårt att samtala kring insatser och svårigheter då det inte finns en gemensam definition av dessa barn.²⁰

Tidigare forskning

”Även om det inte finns några särskilda krav på vad ett förskolebarn ska kunna vid vissa åldrar, är lärande och utveckling en viktig del i läroplanen”.²¹ Palla menar i sin studie *Med blicken på barnet – om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik* att de specialpedagogiska samtalen vanligen handlar om avvikelser samband med ålder. Ålder blir en referenspunkt man lätt mäter barns kunskaper och beteenden emot och kan då ses som ett sätt att definiera barn i behov av särskilt stöd. De menar vidare att det finns ett visst utrymme för avvikande beteende så länge det inte blir för särpräglad, beständigt eller ersätts med ytterligare avvikande beteende. Vidare framgår en rad icke-acceptabla beteenden som barn behöver stöd i. Personalen i studien pekar på asociala beteenden i egenskap av missförstånd av lekkoder, avståndstagande från gemenskap och samspel samt olämplig och/eller sällan upprättad kontakt med andra barn. Dock menar pedagogerna i studien att det viktigaste trots allt är att det sker någon form av utveckling, oavsett om barnet ligger före eller efter den tänkta utvecklingen i förhållande till ålder. De anser att stigmatisering undviks genom nedtoning av avvikande beteende via individuella lösningar för barnen ifråga för att svårigheter och olikheter ska bli mindre iögonfallande.²²

Denna studie visar på hur barns avvikande beteende urskiljs samt vad som är accepterat avvikande och inte. Detta resultat gör det angeläget att undersöka hur förskollärare berättar att

¹⁸ Anette Sandberg & Martina Norling, *Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder*, I: A. Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av särskilt stöd*, (ss. 37-54), Lund: Studentlitteratur, 2009. s. 40; Sandberg m.fl., 2010, s. 49-54.

¹⁹ Sandberg & Norling, 2009, s. 41.

²⁰ Ibid, s. 37, 42.

²¹ *Förskolelivet - allt om förskolan*, *Barn i behov av särskilt stöd i förskolan – resurs*, (2012-04-20). <http://www.forskolelivet.se/barn/barn-i-behov-av-s%C3%A4rskilt-st%C3%B6d-i-f%C3%B6rskolan-%E2%80%93-resurs>.

²² Palla, 2011, s. 8, 84, 90, 97, 131-132.

de ser på barns olikheter och huruvida de har resurser att skapa en inkluderande miljö där allas olikheter tillgodoses.

Lutz har i sin studie *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet* haft som syfte att synliggöra olika tolkningar av normalitet och avvikelse samt att beskriva och problematisera villkoren som ligger till grund för diagnostisering av barn. Han ser närmre på hur pedagoger beskriver vad som ligger till grund för barn som definieras vara i behov av särskilt stöd. Resultatet visar på att grundbemanningen på förskolorna är för låg, att gränsen för när man går vidare och söker hjälp i situationer med barn i behov av stöd är för vid och att diagnostiseringar av enskilda barn är viktiga för att extra resurser ska tilldelas. Lutz finner att det är de ekonomiska nedskärningarna som skett i offentlig sektor sedan början på 90-talet som har lett till ett ökat tryck på att urskilja enskilda barn för frigörande av tid och resurser.²³

Lutz påtalar att för att kunna förverkliga *en förskola för alla* behöver de extra resurser som utdelas till enskilda barn istället tilldelas utveckling av verksamheten i stort. Lutz diskuterar även möjligheterna att omfördela resurser mellan skola-förskola, med större fokus på förskola än i dagsläget. Han ställer sig också tveksam till att inkludering verkligen har implementerats då enskild träning av barn tyder på segregerade lösningar.²⁴

Detta resultat talar om att resurser för inkludering av alla barn i förskolans verksamhet är bristfälliga i och med låg personaltäthet och sena ansökningar om stöd. Samtidigt har diagnostiseringar stor makt på tilldelningen av extra resurser. I förhållande till föreliggande studie är det betydelsefullt att undersöka fler förskolors verksamheter för att se vilka åtgärder som genomförs för att på bästa möjliga sätt tillgodose alla barns olikheter. Det viktigaste för att inkludering ska kunna genomföras fullt ut är omfördelning av resurser, med större fokus på just förskolan.

I en annan studie av Lutz, *Kategorisering av barn i förskoleåldern*, är syftet att beskriva och problematisera utvecklingsbedömningen av barn i förskolans verksamhet. Han menar att det finns anledning till att kategorisera barn i behov av särskilt stöd. Dels eftersom det behövs ökad kunskap kring hur man pedagogiskt sett ska bemöta barnen och dels, som tidigare studie visat på, att det behövs lösgöras tid till specifikt arbete med barn som anses behöva mer stöd än vad som kan tillfredsställas i ordinarie verksamhet. Det framkommer att underlag för resursfördelningen av särskilt stöd baseras på ansökningar byggda på externa experters röster

²³ Lutz, 2006, s. 112, 128, 139, 148-149, 156-157.

²⁴ Ibid, s. 152-153, 158.

istället för på pedagogernas kunskande om barnen ifråga. Dessutom är det inte säkert att bedömningarna motsvarar det verkliga behovet i verksamheten. Av vikt nämner Lutz att för barn som genomgått utredning och erhållit en diagnos skulle förutsättningarna för utveckling och lärande öka genom tätare samverkan mellan förskolepedagogerna och barnhälsovården/habiliteringen och detta anses i nuläget vara bristfälligt.²⁵

I Anderssons avhandling *Att utmana erfarenheter* förs deltagarnas syn på diagnosens makt fram. I likhet med Lutz resultat, har även deltagarna i Anderssons studie framhållit att om ökat samarbete mellan pedagoger och utredningsteam kunde ske i större utsträckning skulle förutsättningarna för barnen i behov av särskilt stöd öka. Det framkommer även i Anderssons studie att det läggs större vikt på det medicinska spektrat (läkare, psykologer etceteras) utlåtanden än på pedagogernas kunskaper om barnen. Dessutom anser pedagogerna att diagnoser ofta är förutsättningar för resurstilldelning samtidigt som de bedömer sina egna kunskaper och erfarenheter kring barnen som väl så viktiga och menar att de borde ges större utrymme i utredningar.²⁶

Både Lutz och Anderssons avhandlingar är aktuella för rådande studie för att föra fram vikten av att förskolepersonalen bör vara delaktiga i hela utvecklingsgången med barn i behov av särskilt stöd för att en så verklig bild som möjligt av barnen ska synliggöras. De visar också på vikten av ett tätt samarbete mellan personalen inom barnomsorgen och sjukvården. Därmed är det väsentligt att utforska förskolors verksamhet även i detta avseende och undersöka hur det förhåller sig i den aktuella kommunen.

Lillvist och Granlunds syftar i sin studie *Preschool children in need of special support* till att kartlägga utbredningen av barn i behov av särskilt stöd samt jämföra diagnostiserade och odiagnostiserade barns svårigheter. Det visar sig att barn i behov av särskilt stöd, med eller utan fastställd diagnos, i stor utsträckning uppvisar samma typer av problem och därmed är i behov av stöd inom samma utvecklingsområden. Traditionella handikapp utgör bara en liten del av barnen som upplever svårigheter i förskolan och majoriteten av barn som förskollärare uppfattar vara i behov av särskilt stöd i förskolan är barn utan fastställd diagnos. Beträffande barn i behov av särskilt stöd representerar pojkar den större delen i båda grupperna, med och utan diagnos.²⁷

²⁵ Lutz, 2009, s. 162, 190, 192, 195.

²⁶ Andersson, 2007, s. 123-124, 132.

²⁷ Lillvist & Granlund, 2009, s. 131, 133.

Denna studie visar på likheterna i behovet av stöd hos barn med och hos barn utan diagnos. Samtidigt är det barn med mer svårtolkade svårigheter som utgör en större del av barn i behov av särskilt stöd än barn med traditionella handikapp. Denna förförståelse är viktig då syftet med föreliggande studie är att undersöka hur barns svårigheter bemöts i förskolors verksamhet.

I en vetenskaplig artikel som *British Journal of Special Education* publicerade 2006, *Early identification of special educational needs and the definition of 'at risk'* beskrivs aktuell forskning i form av EYTSEN-projektet²⁸ som undersökt effekterna av förskolevistelse för barn som riskerar att utveckla särskilda behov. Taggart m.fl. talar i studien om *riskzonsbarn* i förskolan, om de barn som kan komma att hamna i behov av särskilt stöd längre fram i livet. De menar att förskolevistelse, i förskolor av god kvalitet, har en positiv inverkan på att minska behov av särskilt stöd högre upp i åldrarna.²⁹

Taggart m.fl. har i studien urskilt de vanligaste identifieringsmetoderna; strukturerade observationer och rådfrågning av föräldrar och specialpedagoger. Vidare menar de likt Lutz att stödet i förskolan i största utsträckning är individuellt utformat och ges i mindre grupper.³⁰

Denna vetenskapliga artikel talar för att förskolor av god kvalitet kan minska riskerna för att barn kan komma hamna i behov av stöd senare under skoltiden. Förutsättningar för förskolor av god kvalitet kan bland annat tänkas vara tillräckliga kompetenser och resurser samt motivation hos personalen för att implementera inkludering. Detta är relevant för nuvarande studie då syftet dels är att undersöka pedagogers förutsättningar för inkludering.

²⁸ *The Early Years Transition and Special Educational Needs project*

²⁹ Taggart m.fl., 2006, s. 40-42.

³⁰ *Ibid*, 2006, s. 43-44.

Metod

I detta kapitel ges en redogörelse för studiens planering och genomförande tillsammans med etiska överväganden som tagits hänsyn till. Diskussion kring metoden följer sist i kapitlet.

Val av metod

Det övergripande syftet med föreliggande studie är att bidra till förståelsen av hur pedagoger upplever att de stöds i sitt arbete med inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Med utgångspunkt från pedagogers berättelser är strävan att få aktiva pedagogers tolkningar av vilka åtgärder de menar genomförs för barn i behov av särskilt stöd. Vidare syftar studien till att få pedagogers tolkningar av vilka förutsättningarna för inkludering av alla barn är och att uppnå förståelse av vilket stöd för att kunna uppnå detta pedagoger själva upplever att de får.

Eftersom syftet med föreliggande studie är att bidra till förståelsen av hur pedagoger upplever att de stöds och arbetar och denna undersökning baseras på min tolkning av bland annat förskollärares berättelser om särskilt stöd i förskolors verksamhet är det rimligt att ha en hermeneutisk ansats.

Hermeneutik är en humanistisk tolkningsmetod där tolkning och förståelse av exempelvis texter och berättelser är grunden.³¹ Inom hermeneutiken har intuitionen stor betydelse, bland annat i form av inlevelse i andras tankar. Även empati har alltmer blivit förknippat med tolkningen och förståelsen vilket innebär att tolkaren lever sig in i den berättandes situation. I denna undersökning handlar det om att med hjälp av fantasin sätta sig in i informanternas situation för att förstå innebörden i det de berättar.³²

Eliasson menar att kvalitativ metod lämpar sig bra för att tränga på djupet av något som kräver förståelse i motsats till kvantitativ metod som med fördel används vid matematiskt analyserande av siffror.³³ Kvale menar att den kvalitativa forskningsintervjun kan användas för att förstå hur verkligheten upplevs genom intervjupersoners perspektiv i ett specifikt ämne.³⁴ Den kvalitativa intervjun är därmed relevant för min forskning då jag undersöker pedagogers berättelser om inkludering och särskilt stöd, om huruvida de har kompetens,

³¹ Torsten Thurén, Vetenskapsteori för nybörjare, Lund: Studentlitteratur, 2007, s. 94-95; Mats Alvesson & Kaj Sköldberg, Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod, Lund: Studentlitteratur, 2008, s. 193-195.

³² Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 191-192, 195.

³³ Annika Eliasson, Kvantitativ metod från början, Lund: Studentlitteratur, 2010, s. 21, 27, 28.

³⁴ Steinar Kvale, Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund: Studentlitteratur, 1997, s. 32.

resurser och motivation att tillgodose alla barns enskilda behov. De kvalitativa intervjuerna ger djupgående samtal med informanterna om deras erfarenheter och upplevelser, vilket blir ett sätt för mig att få förståelse kring hur det verkligen förhåller sig i förskolors verksamhet. Detta hade inte en kvantitativ undersökning kunnat svara på då kvantitativa intervjuer, observationer och enkäter inte gett svar på pedagogernas erfarenheter utan gett mer generella svar.

Som intervjumetod har en form av halvstrukturerad gruppintervju genomförts för att få det att kännas mer som ett samtal än en intervju. Detta överensstämmer med Kvales definition av den kvalitativa forskningsintervjun, som han menar påminner om ett vardagligt samtal och är just halvstrukturerad.³⁵ Dessutom öppnar denna typ av intervju upp för följdfrågor samt att informanterna har möjlighet att gå djupare i ämnet och anta sidospår om så inträffar.³⁶ I likhet menar Eliasson att gruppintervju kan vara mer informativ än en enskild intervju.³⁷ Formen av gruppintervju som använts kan liknas med ett så kallat fokusgruppsamtal som kännetecknas av gruppinteraktion där målet är att deltagarna ska kunna samtala fritt med varandra.³⁸ Dessutom har deltagarna ofta liknande erfarenheter, såsom samma yrkesgrupp, i det här fallet förskollärare.³⁹ Laws menar att det är värdefullt med fokusgruppsamtal när man vill ha ingående information om människors funderingar runt en frågeställning; olika resonemang kring varför något är på ett visst sätt och varför de uppfattningar de har förekommer.⁴⁰ Dessutom får deltagarna chans till reflektion kring ämnet i interaktion med varandra.⁴¹ Något som det kanske annars inte funnits tid till i den ordinarie verksamheten.

I undersökningen har en låg grad av standardisering använts då jag genomförde en annan typ av intervju, enskild intervju, med specialpedagogen. Detta styrks av Kvale som anser att intervjun snarare bör anpassas till intervjupersonen i fråga än att en hög grad av standardisering, likvärdigt genomförande, används.⁴² Samma typ av struktur som vid fokusgruppsamtalet användes likväl vid intervjun med specialpedagogen men bestod till viss del av andra frågor.

³⁵ Ibid, s. 32.

³⁶ Lise Justesen & Nanna Mik-Meyer, *Kvalitativa metoder. Från vetenskapsteori till praktik*, Lund: Studentlitteratur, 2011, s. 46-47

³⁷ Eliasson, 2010, s. 24-25.

³⁸ Victoria Wibeck, *Fokusgrupper – om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*, Lund: Studentlitteratur, 2010, s. 11, 25, 27.

³⁹ Judith Bell, *Introduktion till forskningsmetodik*, Lund: Studentlitteratur, 2006, s. 163.

⁴⁰ Sophie Laws, *Research for development. A practical guide*, London: Sage, 2003, s. 299.

⁴¹ Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson & Lena Wängnerud, *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Stockholm: Nordstedts juridik, 2012, s. 319

⁴² Kvale, 1997, s. 97, 117.

Urval

Studien ägde rum i en kommun under höstterminen 2013. Valet av kommun baseras på förkunskaper om att kommunen i fråga har en etablerad specialpedagogisk verksamhet inom förskolan. Undersökningen genomfördes bland förskollärare som arbetar med barn i åldrarna 1-5 år. Varför valet hamnade på förskollärare och inte hela personalgruppen, som oftast även består av barnskötare, har att göra med att det är förskollärarna som bär ansvaret för det pedagogiska arbetet i verksamheten.⁴³ För att få ytterligare förståelse för den specialpedagogiska organisationen i kommunen valde jag att även ta med specialpedagogen i undersökningen.

Studien grundas på fem förskollärares respektive en specialpedagogs berättelser om hur särskilt stöd erhålls och utformas i förskolors verksamhet i den aktuella kommunen. Förskollärarna som deltog i studien arbetar på olika förskolor och avdelningar men tillhör alla samma förskoleområde, som består av tre förskolor på två olika orter med tre avdelningar på vardera förskola.⁴⁴ Den medverkande specialpedagogen har ensam ansvar för alla kommunens förskolor. De intervjuade förskollärarna och specialpedagogen har arbetat i förskolan sedan 70- respektive 80-talet och för att anonymisera deltagarna har jag i studien valt att kalla dem för *Specialpedagog* samt *Förskollärare 1, 2, 3, 4 och 5*.

Genomförande

Vid utformandet av intervjuguiderna användes relativt öppna frågor för att informanterna skulle kunna fördjupa sig ordentligt i samtalet i enlighet med hur Justesen & Mik-Meyer menar att den halvstrukturerade intervjun ska gå till.⁴⁵ Undantaget att jag frågat om utbildning, hur länge de arbetat samt huruvida synen på specialpedagogik har ändrats under deras tid i yrket, då dessa frågor har mer bestämda svar.

Förskollärarna kontaktades genom förskolechefen som förmedlade ett informationsbrev om studien (se bilaga 1). Med specialpedagogen togs direkt kontakt men samma information som förskollärarna fick, framfördes till denne. Redan i detta skede, vid tillfrågan om deltagande, upplystes informanterna om syftet med studien samt hur empiriinsamlingen skulle komma att gå till. Det klargjordes att deltagande var frivilligt och att både informanterna och de barns

⁴³ Skolverket, 2010, s. 14-15

⁴⁴ Information hämtad från den aktuella kommunens hemsida.

⁴⁵ Justesen & Mik-Meyer, 2011, s. 46-47

situationer som eventuellt kom att diskuteras i samtalen skulle anonymiseras. Dessutom skulle insamlad data endast komma att användas i forskningssyfte och förstörs efter genomförd studie.⁴⁶ Denna information upprepades även vid intervjutillfällena och samtycke om deltagande och ljudupptagning efterfrågades återigen.

Då förskollärarna som deltog i fokusgruppsamtalet arbetar på olika förskolor träffades vi på den förskola och i den lokal där de vanligtvis har sitt gemensamma vecko-möte.⁴⁷ Inledningsvis hälsades informanterna välkomna följt av en kort bakgrund om mig samt information om studien och dess syfte. I fokusgruppsamtal har intervjuaren inte en traditionell roll utan fungerar mer som samtalsledare, en så kallad moderator. I egenskap av moderator satte jag igång intervjun och introducerade nya frågor när föregående ämne var uttömt.⁴⁸ Intervjuerna har spelats in och transkriberats likt Eliassons tycke att intervjuer bör dokumenteras och med fördel spelas in då detta ger möjlighet till ordagranna citat om det kan ha betydelse vid empiriredovisningen.⁴⁹

Etiska ställningstaganden

Inför min undersökning har Vetenskapsrådets forskningsetiska principer följts. Vetenskapsrådet anger fyra allmänna huvudkrav som bör tas i beaktande vid vetenskapliga studier. Vad gäller *informationskravet* framfördes syftet med intervjun till medverkande informanter både vid första kontakten om deltagande samt vid intervjutillfället. Möjlighet att själv bestämma sig för att medverka i studien eller inte gavs också vid dessa båda tillfällen i enlighet med *samtyckeskravet*. All information ska sekretesskyddas enligt *konfidentialitetskravet* vilket skett genom att informanterna som deltagit i fokusgruppsamtalet har erhållit en siffra och specialpedagogen benämns som densamme för att inte utelämna namn och därmed säkra deras anonymitet. Efter avslutad studie kommer allt insamlat material att förstöras då det använts färdigt för sitt ändamål i överensstämmelse med *nyttjandekravet*.⁵⁰

⁴⁶ Martyn Denscombe, *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter*, Lund: Studentlitteratur, 2004, s. 218; Kvale, 1997, s 107, 109; Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002, Web site: <http://www.codex.vr.se/texts/HSEFR.pdf>, s. 7-14.

⁴⁷ Information från förskolechefen som tillhandahöll plats och tid för förskoleområdets gemensamma veckomöte.

⁴⁸ Wibeck, 2010, s. 11.

⁴⁹ Eliasson, 2010, s. 25.

⁵⁰ Vetenskapsrådet, 2002, s. 6-14

Metoddiskussion

Validitet i kvalitativa undersökningar handlar om ifall det som avsågs att undersökas verkligen undersöktes.⁵¹ Att upptäcka och återberätta saker på ett så riktigt och pålitligt sätt som möjligt är också nödvändigt för att agera professionellt i forskningen.⁵² Detta görs genom att förhålla sig objektiv inför empiriinsamlingen samt att jag förhållit mig passiv som intervjuare och låtit informanterna diskutera sinsemellan under gruppintervjun.

Vidare påverkan på reliabiliteten handlar just om en strävan efter att uppnå objektivitet. Inledningsvis fanns som ansats att hålla egna tankar och åsikter utanför fokusgruppsamtalet och den enskilda intervjun. Enda gångerna jag blandade mig i fokusgruppsamtalet var för att introducera nya teman/frågor samt för att ställa följdfrågor. Samtidigt kan informanternas påverkan på varandra i samtalet bidra till minskad validitet i undersökningen då ”människan påverkas och formas av den praktik hon befinner sig i”.⁵³ Kanske hade de svarat annorlunda och haft andra resonemang i enskilda intervjuer.

Jag har upplevt att intervjuer är svåra att få till stånd trots att det verkade vara av intresse med diskussion kring ämnet både för förskolechefen och förskolepedagogerna. Jag anser med utgångspunkt i detta att även informanterna erhöll vinster genom deltagande i min studie då det gav dem möjlighet att samtala kring deras specialpedagogiska arbetssätt, något som det kanske inte annars finns mycket utrymme för under ordinarie arbetstid.

⁵¹ Runa Patel & Bo Davidsson, *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Lund: Studentlitteratur, 2003, s. 103.

⁵² Denscombe, 2004, s. 214-215

⁵³ Foucault, 1971/1993; ref i Palla, 2011, s. 45

Teoretiskt analysinstrument

I detta fall sker tolkning av förskollärares och specialpedagogs berättelser och för att genomföra dessa tolkningar kommer jag att använda mig av implementeringsteorin som teoretiskt analysinstrument.

Implementera betyder att förverkliga och genomföra.⁵⁴ Motsvarande kan sägas att man förvandlar teori till praktik. För att analysera arbetet med barn i behov av särskilt stöd i förskolans verksamhet och visa på hur väl arbetet svarar mot styrdokumentet, kan då implementeringsteorin som metod för analys av empirin passa väl. Här är det frågan om hur arbetssättet i den aktuella kommunen är upplagt, vilken roll pedagogerna har i det hela samt vilka förutsättningar de har för inkludering och att stödja barn i behov av särskilt stöd. Med hjälp av implementeringsteorin kommer jag bland annat att jämföra mina uppfattningar av informanternas berättelser av verksamheten gentemot styrdokumentets intentioner om särskilt stöd, delarna i förhållande till helheten.⁵⁵ Jag kan då få en uppfattning om hur väl inkludering implementeras i realiteten i den undersökta kommunen baserat på vilka förutsättningar pedagogerna har för att stödja barn i behov av särskilt stöd. Detta med utgångspunkt i vilken kompetens samt vilka resurser och motivation pedagogerna har till att implementera styrdokumentets intentioner i förskolans verksamhet.

Sannerstedt ser på implementering utifrån tre olika perspektiv; det traditionella-, närbyråkrati- och nätverksperspektivet. Det traditionella perspektivet, med topp- eller ”top-down”-styrning, innebär att tillämparen förväntas följa beslut som kommer uppifrån. Exempelvis beslut från Riksdag i form av skollag ner till förskollärarna i verksamheten, genom bland annat kommunal skolstyrelse och lokala måluppfyllelser. Det andra perspektivet Sannerstedt talar om, närbyråkratperspektivet har i motsats till föregående perspektiv en så kallad botten- eller ”bottom-up”-styrning. Det ger tillämparen så mycket handlingsfrihet att det i själva verket är förskollärarna i fråga som utformar politiken i sitt område. Alltså börjar besluten istället i förskoleverksamheten och tar sig genom systemet upp till politikerna. Det tredje perspektivet

⁵⁴ Svenska akademien, *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*, 2011,

http://www.svenskaakademien.se/svenska_spraket/svenska_akademiens_ordlista/saol_pa_natet/ordlista.

⁵⁵ Inom hermeneutiken talar man om den hermeneutiska cirkeln eller spiralen som innebär att meningen i en del endast kan förstås i samband med helheten och helheten kan motsatt endast förstås i samband med delarna. Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 193.

handlar om nätverk och innebär att implementering av beslut sker i samspel mellan olika aktörer. De kompletterar varandra och beslut implementeras genom förhandlingsprocesser.⁵⁶

Dessa tre perspektiv bör enligt Sannerstedt inte ses som olika teoretiska synsätt utan snarare som strategier.⁵⁷ De kan dessutom särskiljas och ses som tre olika sätt att varigenom pedagogiska problem kan lösas och vilket som lämpar sig bäst får avgöras i den aktuella situationen i förhållande till uppnåendesituationen.

I *Förvaltning, stat och samhälle* talar Lundquist om tre förutsättningar för uppfyllande av implementering som sker i relationen mellan den styrande och den styrde. Tillämparen måste *förstå* beslutet samt *kunna* och *vilja* genomföra det. Här handlar det om att förstå skollag och skolverks intentioner och vad som önskas av pedagogerna. Ha verktyg ifråga om exempelvis kompetens, tid och resurser för att kunna genomföra detsamma. Och därtill även viljan att genomföra det man förstått och fått resurser till, att verkställa styrningen. Det sistnämnda kan dock försvåras genom att några vill och andra inte.⁵⁸ Dessa tre begrepp anser jag knyts tätt ihop med implementeringsarbetet av skollag och läroplans mål om en förskola för alla.

I och med att teorin kopplas till skollagen och förskolans läroplan Lpfö 98/10 gäller det att förskolepedagogerna i det här fallet har kunskap om vad som står skriver om förskolans tillgänglighet för alla barn. Av vikt är hur detta implementeras i den aktuella kommunen samt pedagogernas roll i det hela. Här berörs även vilka medel och verktyg pedagogerna har tillgänglighet till för att kunna stödja alla barn i enlighet med styrdokumentet. Till sist behandlas viljan hos pedagogerna att se till och anpassa verksamheten efter alla barns enskilda behov.

⁵⁶ Anders Sannerstedt, Implementering - hur politiska beslut genomförs i praktiken, I: Bo Rothstein (red.), Politik som organisation, Stockholm: SNS Förlag, 1991, s. 15-21

⁵⁷ Ibid.

⁵⁸ Lennart Lundquist, Förvaltning, stat och samhälle, Studentlitteratur, Lund, 1992. s. 75-77

Resultat och analys

I resultat- och analysdelen som följer redovisas resultatet från empirin genom tre underrubriker med tillhörande analysdelar som svarar på frågeställningarna och syftet för studien. Under rubriken **Kompetens** ges svar på om pedagogerna har tillräckliga kunskaper för att se och stödja barns särskilda behov. I efterföljande kapitel **Resurser** framkommer svar på om det finns verktyg och resurser för att kunna genomföra implementering av styrdokumentens intentioner. Avslutningsvis svarar kapitlet om **Motivation** på om pedagogerna har viljan att inkludera alla barn och stödja allas enskilda behov i förskolors verksamhet.

Kompetens

För att kunna identifiera särskilda behov och sätta in korrekt stödåtgärd fordras att det finns förståelse, kunskap och kompetens hos förskolepedagogerna. Tillgång till specialpedagog är också en viktig aspekt, då denne är särskilt utbildad för att stödja personal i fall med barn i behov av särskilt stöd som förskolepersonalen själva inte reder ut.⁵⁹ Det som tolkats gälla kompetens hos personalen inom förskolan i intervjuerna redovisas i följande text.

Specialpedagogen i den här studien poängterar att de som jobbar kring barn måste se till att verksamheten anpassas efter behoven då det i läroplanen tydligt står att förskolan ska ha en pedagogik som passar *alla* barn.⁶⁰ För att kunna göra detta, att se till barns egna behov, menar en av förskollärarna att man behöver vara observant och en annan att man nollar sig själv i varje möte och ser på barnet förutsättningslöst.⁶¹ En tredje påpekar att man också diskuterar tillsammans i arbetslaget för att se om fler uppmärksammat behov eller om man är ensam om det.⁶² De åtgärder som sedan sätts in i enskilda fall är något som anses vara bra för hela gruppen.

Och det som är bra för de barnen är som sagt jättebra för alla andra barn! (Förskollärare 3)

⁵⁹ Linnéuniversitetet, Specialpedagogprogrammet, 2014, <http://lnu.se/utbildning/program/laspy>.

⁶⁰ Specialpedagog.

⁶¹ Förskollärare 4; Förskollärare 3.

⁶² Förskollärare 2.

Förskollärarna som deltagit i studien är eniga om att specialpedagogik är något som kommer efter att den vanliga pedagogiken inte räcker till. Då uppstår försök att hitta en djupare kunskap och nya metoder för utveckling.

Ja när inte den vanliga pedagogiken räcker till, så får man ju försöka hitta på lite andra metoder eller ta hjälp, så man vet hur man ska leda framåt. (Förskollärare 3)

Och när man själv har försökt med olika varianter på problemet. Man kan ju liksom försöka lösa ett problem på olika sätt men när man har provat allt man kan så ja, behövs det något extra. (Förskollärare 2)

Förskollärarna anser unisont att det är svårt att svara på när och hur man behöver extra stöd och hjälp från specialpedagogen. Det är något som beror på det specifika fallet och därmed är det ofta olika från gång till gång men generellt menar förskollärarna att man först försöker tömma sitt eget kunskapsförråd innan man ber om vidare hjälp från specialpedagogen.

Vi har ju en grund att stå på så den kan man ju först tömma ut om det inte är så att det är så uppenbart att detta är, det behöver vi hjälp med meddetsamma. (Förskollärare 3)

En av de fem förskollärarna har vidareutbildning inom området specialpedagogik. De flesta av de övriga anser att de läste en hel del specialpedagogik i förskolläraryrket. Två av dem har dessutom utbildning inom IBT⁶³ med goda upplevelser från det. Både specialpedagogen och förskolepedagogerna anser att en förskollärare har med sig mer från sin utbildning än vad en barnskötare har. Däremot tror inte förskollärarna att det påverkar upptäckten av barn i behov av särskilt stöd i någon vidare utsträckning utan att det snarare handlar om erfarenheter, vilket även specialpedagogen instämmer i.⁶⁴ Specialpedagogen påpekar att det finns duktiga barnskötare lika väl som att det finns mindre kunniga förskollärare.⁶⁵ Däremot är förskollärarna överens om att de har med sig ett annat tänk, ett helhetstänk kring barn, eller sätt att se på saker och ting och även att de har lite användbara metoder med sig från studietiden. Någon menar att man absolut inte ska förringa sin utbildning ”bara för att det finns duktiga barnskötare”.⁶⁶ Specialpedagogen anser att det är viktigt med vidareutbildning för personal inom förskolan och då särskilt inom specialpedagogik så att de själva i första ledet kan uppmärksamma och även stödja barn i behov av särskilt stöd.⁶⁷

Några specifika fall, där barnen hade diagnoser eller var under utredning, diskuterades under fokusgruppsamtalet. Förskollärarna menar att i fall med väl synliga diagnoser behövs oftare

⁶³ *Intensiv Beteende Träning, beteendeanalys för barn med autism.*

⁶⁴ Specialpedagog; Förskollärare 1; Förskollärare 2; Förskollärare 3; Förskollärare 4; Förskollärare 5.

⁶⁵ Specialpedagog.

⁶⁶ Förskollärare 3.

⁶⁷ Specialpedagog.

expertis, då man inte är så insatt i alla olika sjukdomsbilder och diagnostiseringar där det oftast finns tydliga ramar för hur man ska arbeta för att barns utveckling ska fortlöpa på bästa sätt. De ser att det inte är alla gånger som ens specialpedagogens expertis räcker till, utan denne behöver också gå vidare för ytterligare hjälp ibland.

Men i vissa fall känns det ju som att inte ens en specialpedagog har tillräckligt mycket kunskaper utan att det måste slussas vidare för att det väcker frågor, inte bara hos oss utan även hos specialpedagogen. (Förskollärare 1)

De menar att i fall som behöver utredas för att diagnos ska kunna ställas, ofta brister i samarbete med exempelvis habiliteringen⁶⁸. Det är svårare att få hjälp och resurser tilldelade trots att stödinsatser inte ska baseras på diagnoser. En av pedagogerna efterfrågar bland annat besök från habiliteringen för att de ska få en förståelse för och se hur barnet ifråga har det i verksamheten.⁶⁹ Samma pedagog talar om att de har haft två barn med diagnoser och stort behov av stöd och hjälp på sin avdelning under flera år men knappt inte haft någon kontakt med habiliteringen.

Men där behöver man ju mycket hjälp för att få, och där tycker jag då att det kunde vara lite brister i hjälpen där. De kom inte tillräckligt ofta, de kom inte, vi hade behövt mycket [stödande insatser] med motoriken men de kom aldrig och hälsade på. Eh, de [två barn med tydliga funktionsnedsättningar och diagnoser] var ju rätt länge hos oss, så de kom inte från habiliteringen mer än, språket [logopeden] var här, och jag tror, jo en gång vad de här och kollade läget lite. Sedan kom de inte mer. (Förskollärare 3)

En av pedagogerna påtalar efter halva samtalet att barn i behov av särskilt stöd inte nödvändigtvis bara har att göra med barn med tydliga funktionsnedsättningar eller diagnostiseringar.

Egentligen, barn i behov av särskilt stöd, man kan ju antingen lägga in, de här, ja de alldeles speciella barnen men även barn när som helst under sin utveckling, för det har hänt det och det och de har fått syskon och de har [paus för fundering]. Så att lite grann i behov av särskilt stöd, är ju alla. Även vi vuxna är ju i behov av särskilt stöd ibland. Så det beror ju mycket på vad man lägger in i det. (Förskollärare 1)

⁶⁸ *Barn- och ungdomshabiliteringen*. "På barn- och ungdomshabiliteringen får barn och unga med funktionsnedsättning och deras familjer råd, stöd och behandling för att barnen ska kunna leva ett så självständigt liv som möjligt.

Barn- och ungdomshabiliteringen är en verksamhet inom landstinget. Den förkortas BUH och kallas i dagligt tal habiliteringen, hab eller habben. Habiliteringen ska ge råd, stöd och behandling till barn och unga till omkring 18 års ålder som har någon funktionsnedsättning och till deras familjer.

Barn som kommer till habiliteringen kan ha fysiska funktionsnedsättningar som till exempel rörelsehinder orsakade av hjärnskador, muskel- eller nervsjukdomar och missbildningar. Det kan också handla om kognitiva funktionsnedsättningar, så kallad utvecklingsstörning, eller psykiska funktionsnedsättningar som ADHD och olika former av autism.

Barn- och ungdomshabiliteringen är organiserad på skilda sätt i olika landsting och regioner. Verksamheten kan finnas som ett habiliteringscenter i egna lokaler utanför sjukhusområdet eller vara samordnad med sjukhusets barnklinik". 1177 Vårdguiden, Barn- och ungdomshabilitering, <http://www.1177.se/Kronoberg/Tema/Barn-och-foraldrar/Barn-i-varden/Barn-med-funktionsnedsattning/Barn--och-ungdomshabilitering/>

⁶⁹ Förskollärare 3.

Analys

Kunskap om och förståelse för diagnoser och stödåtgärder är relevant för att ge diagnostiserade barn de rätta insatserna men det har i intervjuerna också tydliggjorts att generell kunskap om barns mognad och eventuella svårigheter är lika viktig. Detta särskilt då de barn med mer svårtolkade och odiagnostiserade svårigheter utgör den största delen av barn i behov av särskilt stöd.⁷⁰

Specialpedagogen i studien påtalar att det är viktigt att alla som jobbar i barnomsorgen måste anpassa verksamheten efter de behov som finns. Dock ges inga konkreta tips på hur detta arbete kan genomföras eller vad som är viktigt att tänka på för att kunna anpassa efter allas enskilda behov. Förskollärarna kommer däremot med några grundläggande anvisningar på hur de i första hand tänker inför mötet med barnen. Lutz menar att det finns anledning till att kategorisera barn i behov av särskilt stöd eftersom det behövs frigöras tid till specifikt arbete med barn som anses behöva mer stöd än vad som kan tillfredsställas i ordinarie verksamhet.⁷¹

Taggart m.fl. menar likt Lutz att stödet i förskolan i största utsträckning är individuellt utformat och ges i mindre grupper.⁷² Dock menar förskollärarna i min studie att åtgärder som verkställs för enskilda barn även är bra för resten av barngruppen och då borde det kunna fungera bra för alla barn inom samma verksamhet. Dessutom visar Lillvist och Granlund i sin studie att alla barn i behov av särskilt stöd, oavsett diagnos, i stor utsträckning uppvisar samma typer av problem och därmed är i behov av stöd inom samma utvecklingsområden.⁷³

Palla menar att individuella lösningar aktualiseras för att tona ner avvikande beteende för att svårigheter och olikheter ska bli mindre iögonfallande för att i sin tur undvika stigmatisering.⁷⁴

Sandberg & Norling menar att behov av stöd ofta definieras utifrån pedagogernas upplevelser av verksamheten.⁷⁵ I min studie talar pedagogerna om att specialpedagogiken träder in när den ”vanliga” pedagogiken inte räcker till. De menar alla att de först försöker tömma ut sina egna kunskapsförråd innan de går vidare till specialpedagogen för hjälp. Deras egna kunskaper är baserade på både utbildning och erfarenhet. Förskolepedagogerna har alla samma typ av grundutbildning men lite olika vidareutbildningar. De menar att de överlag har

⁷⁰ Lillvist & Granlund, 2009, s. 131, 133.

⁷¹ Lutz, 2009, s. 162.

⁷² Taggart m.fl., 2006, s. 44; Lutz, 2006, s. 152-153.

⁷³ Lillvist & Granlund, 2009, s. 133.

⁷⁴ Palla, 2011, s. 131-132.

⁷⁵ Sandberg & Norling, 2009, s. 37, 42.

mer med sig i utbildningsväg än en barnskötare även om erfarenhet inte är att förringa. Samtidigt anser de att just upptäckt av barn i behov av särskilt stöd inte har så mycket med utbildning att göra utan de tror på deras och barnskötarnas kombinerade utbildningar och erfarenheter, att alla har något att bidra med. Utbildning kan dock sägas höra tätt samman med god kvalitet vilket är en förutsättning för att minska risken för behov av särskilt stöd, eliminera *riskzonsbarn*, högre upp i åldrarna enligt Taggart m.fl.⁷⁶ Specialpedagogen betonar vikten av vidareutbildning för pedagogerna. Värdet i det kan tänkas ligga i att öka personalens kunskap kring området i stort samt presentera metoder för att underlätta anpassning för hela barngruppen. Detta för att undvika de enskilda lösningar med stigmatisering och nedtoning av avvikande beteende som följd som Palla pratar om.

Även om förskolepedagogerna lyfter fram att erfarenheten är central för att få syn på barn som behöver särskilt stöd är kompetensutbildning ett sätt att ge pedagogerna kunskap om stödinsatser och diagnoser. Kompetensutveckling är i grunden en fråga om ekonomiska resurser precis som anlitaandet av experter. Både Lutz och Anderssons studier visar att underlag för resursfördelningen av särskilt stöd baseras på ansökningar byggda på externa experters röster istället för på pedagogernas kunnande om barnen ifråga.⁷⁷ Den undersökta kommunen visar att de har ett ansökningssystem där det är lätt att få vidare hjälp i form av specialpedagog där förskolepersonalen själva ansöker om hjälp och där de tar tillvara på förskolepersonalens kunskaper kring barnen i samverkan med specialpedagogen efter genomförd observation av "fallet". När det i vissa fall behöver gå vidare bortom specialpedagogens expertis är det väl bra att det finns ytterligare hjälp att få. Därmed inte sagt att man inte även bör ta specialpedagogens, förskollärarnas och föräldrarnas kunnande i beaktning också. Inte minst, som Lutz menar, för att se till att bedömningen motsvarar det verkliga behovet och för att undvika ett minimerande av personals och föräldrars kunskaper kring barnen.⁷⁸

Både Skolverkets allmänna råd och olika forskning visar att barn i behov av särskilt stöd är en odefinierad grupp som till viss del kan bestå av barn med tydliga funktionshinder och diagnoser. Dock utgörs den större delen av barn i behov av särskilt stöd av barn med mer oklara och svårbegripliga behov; såsom koncentration-, psykosociala- samt tal- och

⁷⁶ Taggart m.fl., 2006, s. 40-42.

⁷⁷ Lutz, 2009, s. 195; Andersson, 2007, s. 123-124.

⁷⁸ Lutz, 2009, s.192, 195.

språksvårigheter.⁷⁹ Trots detta talades det under fokusgruppsamtalet enbart om barn med tydliga funktionsnedsättningar. Sandberg & Norling menar att otydlighet i begreppet också leder till att det vid kompetensutveckling blir svårt att samtala kring insatser och svårigheter då det inte finns en gemensam definition av vilka barn som ska få stödinsatser.⁸⁰ Här kan skönjas en följd av detta då förskollärarna automatiskt bara talar om barn med tydliga funktionshinder och diagnoser bortsett från att en av pedagogerna påpekade att barn i behov av särskilt stöd kan vara så mycket mer och att alla är i behov av stöd ibland. Trots detta sades inget mer om dessa barn efter det påpekandet utan diskussionen fortlöpte med de alldeles speciella fallen.

Resurser

Det är viktigt att det finns resurser för att förskolepersonalen ska ha möjlighet att tillgodose alla barns individuella behov. Det kan handla om olika typer av stödinsatser så som experter i form av exempelvis specialpedagog, tid, pengar, kompetensutveckling för personal etcetera. I delen som följer redovisas vad som tyfts beröra de resurser som förskolepersonalen har tillgång till för att tillgodose barns särskilda behov.

I den aktuella kommunen har man en samlad elevhälsa där specialpedagoger, kuratorer, skolpsykolog, beteendepedagog och skolsköterskor (som förvisso sitter ute på skolorna) har ett nära samarbete där man jobbar som i team kring barnen och även samverkar med BVC och socialtjänsten.⁸¹ Det finns en specialpedagog särskilt knuten till förskolans verksamhet i kommunen och förskollärarna uppskattar att det har varit så i lite drygt fem år. Förskollärarna menar att detta arbetssätt underlättar för övergångar mellan både avdelningar inom förskolan och sedan också mellan förskola-skola.

Men det känns ju som att den här samlade insatsen man har gjort [i den aktuella kommunen] kring att man samordnar BVC, habili, alltså det här teamet, och det här projektet som man har jobbat med, med socialen, BVC, förskola, skola och alla runtomkring att man mer jobbar teamor, och teaminriktat, att det betyder ju jättemycket för starten liksom, och det här övergångarna mellan, att det är på väg att bli, alltså om man säger med övergångarna mellan förskola- skola eller där, att det är på väg att luckras upp Att det här att nu gäller det att hjälpa barnet, att inte sitta inne på informationen, utan det måste följas. Det känns ju som att man jobbar på det hållet, det är bra utveckling. (Förskollärare 5)

⁷⁹ Lång, 2001, s.149-150; Lillvist & Granlund, 2009, s. 131, 133; Skolverkets allmänna råd 2005, 2005, s. 33.

⁸⁰ Sandberg & Norling, 2009, s. 37, 42.

⁸¹ Specialpedagog; *Kommunens* hemsida.

Både förskollärarna och specialpedagogen talar om att det är personalen på förskolan som vänder sig till specialpedagogen när de anser att de är i behov av hjälp. I kommunen har ett nytt ansökningssystem upprättats som går ut på att pedagogerna ringer och bokar en tid med specialpedagogen när de uppmärksammat ett behov, först efter att de har pratat med föräldrar och förskolechef. Därefter åker specialpedagogen ut till avdelningen i fråga och är med och observerar i barngruppen. Sedan sitter specialpedagogen ner tillsammans med personalen i arbetslaget och diskuterar vad som åskådliggjorts och hur de kan jobba kring det specifika fallet. Vid fortsatt samarbete ska en *'ansökan om samverkan med elevhälsan'* skrivas och registreras och därefter beslutas det om åtgärder och efter ytterligare ett tag följs detta upp genom utvärdering och eventuellt fortsatt arbete med nya åtgärder etcetera.⁸²

Specialpedagogen berättar om sin ambition att även arbeta på grupp- och individnivå. Detta arbetsätt är något som specialpedagogen själv hade önskemål om i upplägget på tjänsten då denne tillträdde. Specialpedagogen berättar dock att det inte riktigt funnits utrymme för arbete på de nivåerna än eftersom det är mycket att göra på organisationsnivå i nuläget och att resursfördelningen i kommunen för tillfället är något ojämn då ett förskoleområde utnyttjar specialpedagogen mer än andra.⁸³

Både specialpedagogen och förskollärarna anser att synen på specialpedagogik har ändrats under deras yrkesverksamma tid. En förskollärare funderar kring att kanske är det så att man lättare *får* hjälp nu, eller har det att göra med att man lättare *ber* om hjälp idag.⁸⁴ Två andra förskollärare menar att det är mer accepterat att synliggöra särskilda behov och att fokus har förflyttats till helhetsbilden av barnet och barngruppen från delar och enskilda problem.⁸⁵ Specialpedagogen menar att det också beror på att utbildningen till specialpedagog inte startade förrän på 90-talet och att det därmed inte heller kom några specialpedagoger till kommunerna förrän i slutet på samma årtionde. Däremot påpekar specialpedagogen att det varken står i skollag eller läroplan att det måste finnas specialpedagoger knutna till förskolans verksamhet men att det finns i den aktuella kommunen ändå.⁸⁶

Specialpedagogen anser att de i den aktuella kommunen är duktiga på att fånga upp barn i behov av särskilt stöd, något som denne menar visar sig i betydligt fler ansökningar kring

⁸² Specialpedagog.

⁸³ Ibid.

⁸⁴ Förskollärare 2.

⁸⁵ Förskollärare 3; Förskollärare 5.

⁸⁶ Specialpedagog.

barn i behov av särskilt stöd nu än vid dennes tillträde av tjänsten för ett år sedan. Specialpedagogen menar att det mest är pojkar som arbetet kretsar kring men tror att det finns många flickor som ännu inte uppmärksammas. Specialpedagogen klargör att detta är en grov generalisering, med bakgrund i erfarenheter, och menar att flickor mer ofta än pojkar är tysta och tillbakadragna, även om motsatsen också finns.⁸⁷ Specialpedagogen framhåller den aktuella kommunen att vara förutseende vad gäller tidig intervention av särskilt stöd och menar att kommunen ser vinster med att ha en specialpedagog särskilt knuten till förskolan.

Nej det är ju lite det att man, jag tycker att man kan framhålla att kommunen är förutseende som, som satsar på de små barnen, för det är ju så här att det vet man ju och forskningen säger att det är ju där man kan påverka och hjälpa många gånger med de yngre barnen [...] och just det här att man kanske hittar ett sätt redan i förskolan att bemöta ett barn och att man sedan kan, man kan föra över det när det börjar i förskoleklass då och sedan i skolan [...] att barnet får ju en mycket bättre dag [...] och man kan, om man blir bemött utifrån sin förmåga. (Specialpedagog)

Förskolepedagogerna upplever att tid är ett problem utifrån olika aspekter. De menar att det dels är svårt att få tid till att observera varandra i arbetslagen för att hitta eventuella brister i sitt eget arbetssätt och dels när ärenden behöver gå vidare bortom specialpedagogens kompetens. Vid observation av arbetssätt menar förskollärarna att specialpedagogen spelar en stor roll då personalen kan vända sig till denne som i sin tur kan komma och vara med i barngruppen och observera med neutrala ögon. När det istället är vården med habilitering etcetera som ska träda in uppkommer emellertid längre väntetider. Dessa väntetider anser förskolepedagogerna vara för långa när man jobbar med så små barn som i förskolan. Där sker utvecklingen normalt sett i ett högt tempo och små barn lär sig mycket under sina första år.⁸⁸

Sen kan jag ändå känna ibland att, eh, att eh, det kan ta lång tid ändå innan det drar igång. Eh, jag tänker på ett speciellt fall men att liksom, att där vi har uppmärksammat att det här barnet behöver nog hjälp och det ligger liksom och rullar på sakta, men då ska någon läkare ska få tid, och det rullar på månad efter månad, och när det är så litet, när man jobbar med så små barn så är det lång tid, ett halvår är lång tid i barnets första år [...] så att där kan man uppleva frustration över att varför får inte föräldrarna de här tiderna, vi tycker det är så uppenbart att det skulle göras någon typ av undersökning. (Förskollärare 5)

Här upplever en av förskollärarna en otrolig frustration i ett specifikt fall där de i arbetslaget bara väntar på ytterligare hjälp. Denne menar att när arbetslaget i fråga kan se i jämförelse med ett annat barn som har mycket stöd att det aktuella barnet så tydligt också är i behov av ytterligare hjälp i form av utredning och eventuellt påföljande diagnos, vad gör man då? Förskolepedagogen menar att de kan göra vad de tror är rätt och utvecklande men de vet inte

⁸⁷ Ibid.

⁸⁸ Förskollärare 5.

om det faktiskt är så och inte ens specialpedagogen vet. En annan förskollärare anser att barn aldrig någonsin ska behöva lida eller hamna i kläm för att det till exempel saknas personal på habiliteringen som därmed leder till längre väntetider.⁸⁹

Analys

I den aktuella kommunen har man en samlad elevhälsa med ett nära samarbete mellan de olika professionerna som ingår. Där finns en specialpedagog särskilt knuten till förskolans verksamhet och det har funnits ett tag. Förskollärarna anser att detta underlättar arbetet med barn i behov av särskilt stöd samt för övergångar mellan olika skolformer. Både Lutz och Andersson betonar i sina studier att förutsättningarna för barns utveckling skulle komma att öka om tätare samarbete mellan olika instanser inom barnomsorgen genomfördes.⁹⁰ Det kan även antas att detta arbetssätt leder till minskning av de barn som Taggart m.fl. benämner som *riskzonsbarn*.

Som beskrivits i resultatet uppmärksammar personalen ett problem varpå samtal med förskolechef och föräldrar sker innan specialpedagog kontaktas. Tid bokas då specialpedagogen kommer ut till avdelningen för observation i barngruppen och samtal med personalen. Kommer man då fram till att samarbete kan vara lönsamt skrivs en *ansökan om samverkan med elevhälsan* varpå åtgärder för det särskilda fallet upprättas. Sedan följs detta upp genom utvärdering av de genomförda åtgärderna och därpå tas beslut om samarbetet ska fortsätta. I de fall man bestämmer sig för att fortsätta samverka med specialpedagogen utfärdas nya åtgärder och så vidare. Man kan i stora drag säga att det finns ett problem, som observeras och samtalas kring tillsammans med specialpedagog, som man upprättar åtgärder för, som man till sist, efter ett tags genomförande, följer upp och utvärderar. Dessa steg upprepar man tills problemet är löst (se Fig. 1).

⁸⁹ Förskollärare 3.

⁹⁰ Lutz, 2009, s. 190; Andersson, 2007, s. 132.

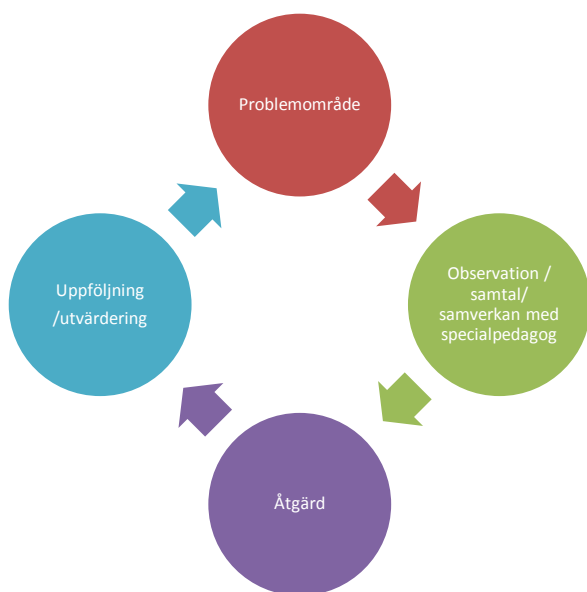


Fig. 1 Förlopp vid utformandet av särskilt stöd

De sätt man i den aktuella kommunen använder för att finna barnen i behov av särskilt stöd stämmer överens med de vanligaste sätten att urskilja barn i behov av särskilt stöd som tidigare forskning visar på. Taggart m.fl. har i sin studie sett att vanligast uppmärksammas dessa barn genom observationer och rådfrågning av specialpedagogen.⁹¹

Den intervjuade specialpedagogens tanke är att även arbeta mot grupp och individ (se Fig.2). Vad jag kan se ligger dock mycket av arbetet än så länge på organisationsnivå, med personalen, genom samtal och handledning. Det tänkta arbetssättet kan vara en god idé då det annars är förskolepedagogerna och barnskötarna som utför åtgärderna kring barn i behov av särskilt stöd, och ibland kanske deras kompetens inte räcker till, ens med samverkan med specialpedagogen. Ett problem med att arbeta på detta sätt skulle dock kunna vara att det uppstår missförstånd bland förskolepersonalen i fråga om vad en specialpedagogs arbetsuppgifter faktiskt i grund och botten handlar om. Den är ju till för att stötta personalen, inte utföra arbetet åt dem. Specialpedagogen talar om att rikta sina insatser direkt mot barngrupper och individuella barn, vilket i grunden liknar det stöd som ges av en speciallärare inom skolans verksamhetsområde.⁹²

⁹¹ Taggart m.fl., 2006, s. 43.

⁹² Linnéuniversitetet, Speciallärarprogrammet, 2014, <http://lnu.se/utbildning/program/lasly>.



Fig. 2 Utformning av specialpedagogens önskvärda arbetssätt gentemot förskolans verksamhet.

Lutz studie visar att antalet resurstimmar verkar vara viktigare än kvalitén på dem.⁹³ Det verkar även som att den intervjuade specialpedagogen i det här fallet är inriktad på en jämn fördelning då denne påtalar att det just nu inte är så. Vad gäller detta borde snarare kvalitén på resurstimmarna vara av större vikt än antalet. Antalet timmar borde istället vara mindre viktiga i förhållande till värdet av insatserna som görs. Dessutom står det explicit i Läroplanen för förskolan Lpfö 98/10 att alla avdelningar inte kan ha tillgång till specialpedagogen lika många timmar då behoven ser annorlunda ut.⁹⁴

Alla medverkande i studien vittnar om att synen på specialpedagogik har ändrats under deras yrkesverksamma tid. Då pedagogerna menar att det är mer accepterat att synliggöra särskilda behov idag och att fokus har förflyttats till helhetsbilden av barnet och barngruppen från delar och enskilda problem kan skönjas att de antar ett organisatoriskt perspektiv. Ur denna synvinkel ser man till helheten kring barn samt verksamhetens anpassning till barnen i behov av särskilt stöd.⁹⁵ Lutz påtalar i sin studie att för att kunna förverkliga *en förskola för alla* behöver de extra resurser som utdelas till enskilda barn istället tilldelas utveckling av verksamheten i stort. Vidare anser Lutz att det är svårt att få mer resurser till förskolans arbete med specialpedagogik i förhållande till resurserna som läggs i skolan.⁹⁶ Den intervjuade specialpedagogen anser att man i den undersökta kommunen arbetar medvetet även mot förskolan och är duktiga på att fånga upp barn tidigt. Detta då man bland annat arbetar med en specialpedagog särskilt knuten till förskolans verksamhet. Här handlar det inte om diagnostiserade barn i synnerhet utan att alla barn i allmänhet kan befinna sig i behov av särskilt stöd någon gång under skoltiden och kanske redan i förskolan och då måste man också kunna sätta in stöd tidigt, vilket man gör här.

⁹³ Lutz, 2009, s. 187.

⁹⁴ Skolverket, 2010, s. 5.

⁹⁵ Sandberg & Norling, 2009, s. 40; Sandberg m.fl., 2010, s. 49-54.

⁹⁶ Lutz, 2006, s. 158.

Specialpedagogen generaliserar barn i behov av särskilt stöd till att till största delen bestå av stökiga pojkar. Detta då flickor oftast har ett mer tillbakadraget beteendemönster som gör att de kan vara svårare att uppmärksamma även om de kanske också är i behov av särskilt stöd. Sandberg m.fl. visar att skillnader i kön och antal barn som är i behov av särskilt stöd har en relation till vilket perspektiv man utgår ifrån när man ser på dessa barn, *barnperspektiv* kontra *organisatoriskt perspektiv*.⁹⁷ Även Lillvist och Granlund menar att beträffande barn i behov av särskilt stöd representerar pojkar den större delen, både vad gäller barn med och utan diagnos.⁹⁸ I Pallas studie framgår att icke-acceptabla beteenden som barn behöver stöd i bland annat kännetecknas av asociala beteenden i egenskap av missförstånd av lekkoder, avståndstagande från gemenskap och samspel samt olämplig och/eller sällan upprättad kontakt med andra barn.⁹⁹ Detta kan då eventuellt appliceras på de tysta och tillbakadragna flickorna som specialpedagogen ifråga talar om.

Pedagogerna anser att tid är ett problem. Dels anser de att det saknas tid för observation av varandra i arbetslaget för att hitta eventuella brister i sitt eget arbetssätt och dels anses tid i form av väntetider vara ett stort problem när "ärenden" ska vidare till vården. Lutz pekar på att tiden är avgörande vid ansökan om extra stöd. Både för att i första ledet få mer tid och utrymme att i den befintliga verksamheten uppmärksamma och själva stödja och i andra hand hjälp från extern kompetens.¹⁰⁰ Förskollärarna anser unisont att barn aldrig ska behöva hamna i kläm i fall då det exempelvis saknas personal som till följd därav leder till längre väntetider inom vården.

Motivation

Det är viktigt att pedagogerna känner sig motiverade i arbetet med att se och stödja barn i behov av särskilt stöd. Detta för att lyckas i sitt uppdrag som förskollärare med att implementera styrdokumentens intentioner med en förskola för alla. Det som tolkats gälla pedagogernas motivation till att stödja alla barn i förskolan framförs i följande del.

En av förskollärarna menar att det inte alltid är brist på kunskap som gör att man kontaktar specialpedagogen, utan ibland vill man bara ha lite bekräftelse på att det man gör är bra.

⁹⁷ Sandberg & Norling, 2009, s. 40; Sandberg m.fl., 2010, s. 49-54.

⁹⁸ Lillvist & Granlund, 2009, s. 133.

⁹⁹ Palla, 2011, s. 97.

¹⁰⁰ Lutz, 2006, s.156.

Ibland behöver man bara få prata och bolla idéer med någon utanför arbetslaget för att lättare lösa problem som uppstår. Även när det uppstår släntrian, när förskolegruppen till stor del består av samma barn år ut och år in kan man som personal komma att bli i behov av vidare vägledning.

Förskolepedagogerna upplever det som lätt att få hjälp och man behöver bara ta en kontakt vilket anses vara en trygghet. Först måste man dock ha haft samtal med förskolechef och föräldrar när man uppmärksammat särskilda behov, innan man tar kontakt med specialpedagogen. Förut, innan det fanns en specialpedagog särskilt riktad mot förskolan, kände sig förskollärarna däremot ensamma och utelämnade när de var i behov av hjälp.

Pedagogerna pratar om att först och främst se till grundläggande grovmotorisk utveckling när svårigheter uppmärksammas. En av pedagogerna anser att det är viktigt att i första steget med de yngsta barnen erbjuda grundläggande aktiviteter med motoriska baskunskaper då denne anser att det ligger till grund för vidare utveckling och lärande.

Alltså sen tänker jag alltid när jag hör det här – motorik! Det är på något vis lite A och O i det hela, kan jag ju se i alla fall. Det måste ju vara, så bra som möjligt för att kunna göra något annat än att hålla reda på kroppen, så att säga. (Förskollärare 3)

Så när svårigheter uppmärksammas bland de yngsta barnen menar förskolläraren ifråga att barn behöver uppmuntras till att klara av vardagliga saker. Som till exempel att:

Få fram barnet för det kanske är så att barnet inte har fått göra så, på småbarnsavdelning, inte fått göra så himla mycket, inte röra sig så mycket hemma, åkt vagnen, och inte fått klättra, blivit buren upp till allting. Sådant måste man ju kolla först, erbjuda dem och uppmuntra dem att våga och vara med hela tiden. För många, de allra flesta gånger så hämtar ju barnet upp detta, när man tycker att det är någonting som inte, det är inte riktigt i fas det här. Men ofta så hämtar ju barnet sig, när det får möjlighet till att göra det. (Förskollärare 3)

Såsom avslutning framför en av pedagogerna glädjen i att se barns utveckling.

Men det är så fruktansvärt roligt, intressant, alltihopa. (Förskollärare 3)

Analys

Motivation är grundläggande för att förskolepedagogerna ska finna drivkraft att se till alla barns individuella behov och anpassa verksamheten så att den fungerar för alla barn. I grund och botten krävs en egen drivkraft hos pedagogerna men motivationen skulle även kunna bättras på genom inspiration från förskolechefer, specialpedagoger, kollegor etcetera.

En av förskollärarna menar att man ibland söker hjälp från specialpedagogen bara för att få bekräftelse på sitt val av arbetssätt. Här menar jag att de söker uppmuntran för att öka sin egen motivation till att hjälpa de barn som är i behov av särskilt stöd. Lutz visar som tidigare angivits i sin studie att förskole pedagogerna först och främst eftersträvar att själva utarbeta lösningar som fångar upp alla barns individuella förutsättningar och sedan söker vidare hos extern kompetens.¹⁰¹

Förskolepedagogerna tycker att det är tryggt att det är så lätt att få hjälp i första ledet, de behöver själva bara ta en kontakt bortsett från samtal med föräldrar och förskolechef, när de uppmärksammat ett problem.

Pedagogerna i Pallas studie menar att det viktigaste trots allt är att det sker någon form av utveckling, oavsett om barnet ligger före eller efter den tänkta utvecklingen i förhållande till ålder. De menar vidare att det finns ett visst utrymme för avvikande beteende så länge det inte blir för särpräglad, beständigt eller ersätts med ytterligare avvikande beteende.¹⁰² I min studie visar sig detta genom att pedagogerna anger motorisk utveckling som grundläggande för vidare utveckling och lärande. De menar själva att de i första hand uppmuntrar barnen till att själva klara av vardagliga grundmotoriska färdigheter så som gå, hoppa, klättra etcetera om de anses ligga ”efter” den normala åldersutvecklingen.

Glädjen i att se barns utveckling som pedagogerna framför anser jag tyder på hög motivation hos pedagogerna. Hög motivation till att uppmärksamma och stödja de barn som är i behov av särskilt stöd. Att glädjas på arbetet och att tycka om att se barnen utvecklas tror jag är en av grunderna till att synliggöra och anpassa verksamheten efter alla barns enskilda behov och förutsättningar.

¹⁰¹ Lutz, 2006, s.156.

¹⁰² Palla, 2011, s. 84, 90.

Slutdiskussion

I föreliggande studie har jag undersökt de upplevelser pedagoger ger uttryck för i sina berättelser om de åtgärder de menar genomförs för barn i behov av särskilt stöd samt vilket stöd för att uppnå detta pedagoger själva upplever att de får. Jag anser i förhållande till skollag och läroplan att det är viktigt att ha en förskola som passar alla barn, med höga krav på de kompetenser och resurser samt den motivation som krävs av personal inom förskolans verksamhet. Detta betonas även i tidigare forskning gjord gentemot specialpedagogik inom förskolans verksamhet (se exempelvis Lutz, 2006).

Kompetens

Tidigare har nämnts att det är betydelsefullt att personalen har god kompetens i form av kunskap och förståelse. Både för styrdokumentens intentioner att förskolans verksamhet ska passa alla barn men även för att praktiskt kunna upptäcka och stödja de barn som är i behov av särskilt stöd.

Alla barn kan under någon tid i sin utveckling vara i behov av särskilt stöd. Detta uttrycker en av pedagogerna som att alla barn är i behov av särskilt stöd ibland. Förskollärarna anser att specialpedagogik är något som uppkommer när den ”vanliga” pedagogiken inte räcker till. Läroplanen för förskolan Lpfö 98/10 säger att ”den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan”.¹⁰³ Ser man till detta borde det inte behövas någon specialpedagogik eftersom verksamheten redan bör vara anpassad efter allas individuella förutsättningar och behov. Pedagogerna i studien menar att det idag är mer accepterat att synliggöra särskilda behov och att fokus har förflyttats till en helhetsbild kring barnet och inga barn urskiljs enligt pedagogerna från gruppen för enskild träning. Exkludering eller avskiljning av barn för särskild träning för dem som är i behov av särskilt stöd anges inte som alternativ i dessa fall.

Medvetenhet om styrdokumentens intentioner kan även skönjas i förskolepedagogernas diskussion då en av dem bland annat nämner att ”man ska ju få samma stöd även utan diagnos”.¹⁰⁴ Detta motsvarar *Skolverkets allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i*

¹⁰³ Skolverket, 2010, s. 5.

¹⁰⁴ Förskollärare 5.

förskolan som säger ”att barnet har en diagnos ska inte behöva vara en förutsättning vid tilldelning av extra resurser till förskolan”.¹⁰⁵

Då jag inte lade någon värdering i begreppet barn i behov av särskilt stöd inför intervjuerna fick pedagogerna möjlighet att beröra alla de barn som de ansåg tillhöra denna grupp. Som tidigare nämnts talar bland annat Lillvist och Granlund om att barn med tydliga funktionshinder utgör en mindre del av barn i behov av särskilt stöd i förskolans verksamhet.¹⁰⁶ Trots detta talades det till övervägande delen om alldeles särskilda fall i fokusgruppsamtalet. Här kan jag då ifrågasätta pedagogernas kompetens kring att se och stödja *alla* barn i behov av särskilt stöd och inte bara de med tydliga funktionsnedsättningar och diagnoser. De är dock medvetna om att det finns olika typer av behov av särskilt stöd och kanske syns det tydligare i deras praktiska arbete. Detta förblir dock obesvarat eftersom deras praktiska arbete inte är något jag har inblick i.

Förskolepedagogerna ser på sin egen roll i det hela som betydande. De anser att de tillsammans med barnskötarna har goda kunskaper som i första hand uttöms innan vidare hjälp frågas efter, bortsett från fall där det är väldigt tydligt att ytterligare hjälp behövs från starten. Det instämmer specialpedagogen i och pekar på vikten av vidareutbildning för verksamma inom förskolan inom just området specialpedagogik. Högst troligt för att personalen i första ledet själva ska kunna underlätta utvecklingen för barn i behov av särskilt stöd.

Pedagogerna i studien ser på sin egen och andra kollegors kompetens som väl värd att nyttja. Förskolepedagogerna anser att de har goda kunskaper och att förskolepersonalens kunskap och erfarenhet överlag inte är att förakta samtidigt som de är tacksamma över att det finns så god tillgänglighet till ytterligare stöd i form av specialpedagogen. Specialpedagogen ifråga belyser på liknande sätt förskolepersonalens grundläggande kunskaper och menar att de i samspel arbetar fram åtgärder i de fall det erfordras.

¹⁰⁵ Skolverkets allmänna råd 2005, 2005, s. 33.

¹⁰⁶ Ibid; Lillvist & Granlund, 2009, s. 131, 133.

Resurser

Kompetens att upptäcka barn i behov av särskilt stöd är oväsentligt om det sedan inte finns resurser och möjlighet att kunna hjälpa dessa barn inom förskolans verksamhet. Extern expertis och tid är något som uttryckligen indikeras i undersökningen.

Att det ska finnas en specialpedagog särskilt knuten till förskolans verksamhet finns som sagt inte nämnt i några styrdokument. Dock visar den undersökta kommunen på vinsterna därav med lättillgänglig hjälp vid upptäckt av barn i behov av särskilt stöd. Kommunen i fråga har ett utpräglat tänk kring specialpedagogik i förskolors verksamhet där tidig intervention verkligen har tagits på orden. Samtidigt visar tätt samarbete mellan olika instanser inom barnomsorgen och utbildad personal bevisligen på en god grund för barns utveckling och en förskola av god kvalitet. Här lägger man onekligen stora resurser på förskolors verksamhet och det är påtagligt att man i den aktuella kommunen ser oerhörda vinster med att organisera elevhälsan på det sätt som görs, bland annat med en specialpedagog med enbart förskolan som verksamhetsområde.

Det nya ansökningssystem som upprättats har lett till att specialpedagogen är mer lättillgänglig vilket både specialpedagogen själv och förskollärarna anser. Förskolepedagogerna menar unisont att det är mycket betydelsefullt att ha tillgång till en specialpedagog som enbart arbetar mot förskolans verksamhet. Samtidigt känner sig specialpedagogen behövd och väl mottagen bland förskolepersonalen och anser att det är bra att denne har mycket att göra.¹⁰⁷

Lutz och Andersson visar i sina studier att diagnoserna styr praktiken.¹⁰⁸ I min studie visar den undersökta kommunen på motsatsen. Här talar specialpedagogen om att resurser inte är baserade på diagnoser utan enbart krav på en skriftlig ansökan om samverkan och stöd. Lutz menar vidare att pedagoger söker större utrymme att själva i första hand utforma miljöer som fångar upp alla barn.¹⁰⁹ I studien som jag genomfört visar det sig att särskilt en pedagog upplever frustration över att det tar lång tid att få extern hjälp i väldigt speciella fall. Här handlar det motsatt om att få hjälp utifrån för att man omgående märker att det inte är något man klarar själva i arbetslaget. Här har man kommit förbi det lokala stadiet och tron på sin egen och specialpedagogens förmåga räcker inte till utan här behövs ytterligare experthjälp. I de fall där ytterligare expertis behövs anser jag att den stora frågan är vad det är som gör att

¹⁰⁷ Specialpedagogen.

¹⁰⁸ Lutz, 2006, s. 128, 139; Andersson, 2007, s. 123-124.

¹⁰⁹ Lutz, 2006, s.156.

det verkar vara så långa väntetider. Här väntas stöd baserat på en diagnos vilket tidigare nämnts inte borde förekomma. Då ingen från den aktuella sektorn deltagit i denna studien kommer även den frågan att förbli obesvarad. Tiden i dessa fall fortsätter dock att vara ett problem.

Vad gäller de tilldelade resurstimmarna borde kvalitén på dem vara av större vikt än antalet. Det verkar dock som att även specialpedagogen i det här fallet är inriktad på en jämn fördelning då denne påtalar att det just nu inte är det. Om man ser till den närmsta verksamheten anser dock pedagogerna att det är lätt att få hjälp om så skulle behövas. Lutz menar att resurser till förskolans arbete med specialpedagogik hamnar i skymundan av skolans då de har mer konkreta mål att arbeta mot och därmed kräver de största resurserna.¹¹⁰ Så är kanske fallet på många håll men den undersökta kommunen uppvisar konkret specialpedagogiskt arbete även mot förskolans verksamhet. Dock kan antas att skolan som verksamhetsområde har mer resurser, då specialpedagogen berättar att de har fler specialpedagoger knutna till sig, men förskolans verksamhet är ändå bevisligen prioriterad här.

Resurserna ser olika ut men i grunden finns som sagt en samlad elevhälsa som samverkar för alla barns bästa utveckling i både förskolans- och skolans verksamheter. I det närmsta, i den aktuella kommunen, finns ett gott stöd för förskolans personal att ta till då det är nödvändigt.

Motivation

Kompetens och resurser är två avgörande faktorer för att inkludering ska kunna implementeras i förskolans verksamhet. Om det till detta saknas motivation blir det ändå ett svårt arbete att fullborda.

Motivation kan te sig på olika sätt. Dels krävs en personlig drivkraft att grunda för barns bästa utveckling, vilket jag egentligen ser som grundläggande redan vid val av yrke. Dels fordras även motivation från kolleger, förskolechef, specialpedagog etcetera vilket exempelvis kan vara i form av bekräftelse, kompetensutveckling och tillräckliga resurser för att komma vidare i situationer där problematik uppstår.

¹¹⁰ Ibid, s. 158.

Att förskollärarna känner en trygghet i arbetssättet i den aktuella kommunen, att det är lätt att få hjälp om så skulle behövas och att man därmed aldrig är ensam, är exempel på en anledning till att motivationen hålls uppe. Uppfattningen om att alla barn mår bra av anpassning till någon enskilds särskilda behov och det faktum att individuella särskiljningar inte nämns, motiverar också arbetet till att anpassa så att alla barn ryms inom samma verksamhet. Det svarar mot Lutz mening om att enskild träning av barn tyder på segregerade lösningar och inte alls svarar för implementering av inkludering i förskolans verksamhet.¹¹¹ Under rubriken **Komptens** uttrycker förskolepedagogerna en tro på sin egen och övrig personals förmåga att själva både se och stödja i viss mån, vilket även framhålls av specialpedagogen. Detta bedömer jag i allra högsta grad som en aspekt av personlig och extern motivation.

Slutligen anser jag att glädjen som pedagogerna i studien uttrycker över att se barn utvecklas svarar för den personliga drivkraften som jag inledningsvis menade är grunden för att lyckas med ett bra implementeringsarbete där alla barn inkluderas i en förskola för alla.

Sammanfattning och vidare forskning

Lutz ifrågasätter, som tidigare nämnts, om en inkluderande verksamhet verkligen implementerats i förskolan. Jag anser att detta i den aktuella kommunen faktiskt blir verklighet, att de bästa förutsättningarna för att inkludera alla barn i förskolors verksamhet finns. Detta i bakgrund av att jag anser att man generellt i den undersökta kommunen har *förstått* uppdraget som skollag och läroplan påtalar om erbjudande av en förskola för alla barn. Dessutom finns det hos de intervjuade pedagogerna kunskap, både i form av utbildning och erfarenhet, att kunna uppmärksamma och tillgodose alla barns individuella behov och skapa en inkluderande verksamhet för hela barngruppen. Även om det inte står skrivet att en specialpedagog särskilt knuten till förskolans verksamhet ska finnas, finns det här. Delvis tillsammans med denna resurs utgörs verktyg att *kunna* genomföra implementeringen av styrdokumentens intentioner. Vad gäller viljan kan jag bara svara för de deltagande informanterna. Upplevelsen av att alla i allra högsta grad var intresserade och måna om alla barns bästa utveckling talar för att även *viljan* att genomföra implementering av stöd till barn som behöver det, faktiskt finns. Huruvida man kan jobba emot varandra i form av att några

¹¹¹ Ibid, s. 152-153.

vill och andra inte vill arbeta för att genomföra implementeringen är en fråga värd att ställa. Är det möjligt att som pedagog i förskolans verksamhet inte jobba enligt skollag och skolverks mål? Skulle det inte anses vara ett ”brott” mot det pedagogiska uppdraget att motverka dessa?

Denna undersökning svarar endast för *en* kommuns och *en liten del* av de verksamma förskolepedagogernas insatser för implementering av inkludering av barn i behov av särskilt stöd i förskolors verksamhet. Samma typ av studie fast i större omfattning hade gett en mer generaliserbar bild av utformandet av särskilt stöd i förskolans verksamhet. Denna studie är för liten för att kunna generalisera arbetets utformning i större drag.

Det som undersökts är pedagogernas uppfattning om stödinsatser. Det hade även varit intressant att få föräldrars (då det är svårt med så små barns) upplevelser av stödinsatser; förlopp/åtgärder etc.

Referenser

Otryckt källmaterial

Intervju med specialpedagog, 2013-11-14. Ljudinspelning och transkribering finns tillgängligt hos författaren.

Fokusgruppsamtal med förskollärare, 2013-11-25. Ljudinspelning och transkribering finns tillgängligt hos författaren.

Litteratur

Alvesson, Mats. & Sköldberg, Kaj. *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2008.

Andersson, Fia. *Att utmana erfarenheter. Kunskapsutveckling i en forskningscirkel*. Doktorsavhandling i pedagogik, Stockholms universitet, 2007. Web site: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:197827/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2013-12-17].

Bell, Judith. *Introduktion till forskningsmetodik*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2006.

Denscombe, Martyn. *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Eliasson, Annika. *Kvantitativ metod från början*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2010.

Esaiasson, Peter., Gilljam, Mikael., Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena. *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4 uppl. Stockholm: Norstedts juridik, 2012.

Justesen, Lise. och Mik-Meyer, Nanna. *Kvalitativa metoder. Från vetenskapsteori till praktik*. Lund: Studentlitteratur, 2011.

Kvale, Steinar. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur, 1997.

Laws, Sophie. *Research for development. A practical guide*. London: Sage, 2003. E-bok. Online HH bibliotek. Web site: <http://site.ebrary.com.ezproxy.bib.hh.se/lib/halmstad/docDetail.action?docID=10080974> [Hämtad 2013-12-11].

Lillvist, Anne. & Granlund, Mats. Preschool children in need of special support: Prevalence of traditional disability categories and functional difficulties *Acta Pædiatrica: Nurturing the Child*, (99), 131-134, 2009. [Elektronisk version]. Web site: <http://web.ebscohost.com.ezproxy.bib.hh.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=d435a5cb->

[067d-420b-9a99-41e1b339115b%40sessionmgr111&vid=5&hid=124](#) [Hämtad 2013-11-15].

Lundquist, Lennart. *Förvaltning, stat och samhälle*. Studentlitteratur, Lund, 1992.

Lutz, Kristian. *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet: En kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn*. Lic.-avh., Malmö högskola, 2006. Web site: <http://dspace.mah.se/handle/2043/5967> [Hämtad 2013-10-01].

Lutz, Kristian. *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern. Styrning och administrativa processer*. Avhandling, Malmö högskola, 2009. Web site: <http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7812/Inlaga%20PDF%20tryck.pdf;jsessionid=618C77BC055544777F1DA2DA1E55EEAE?sequence=2> [Hämtad 2013-10-17].

Lång, Sylvia. Handlingsplan för förskola/skolbarnomsorg för barn med behov av särskilt stöd. I: T. Rabe & A. Hill (red.). *Boken om integrering - idé, teori, praktik*. Lund: Studentlitteratur, 2001.

Palla, Linda. "Med blicken på barnet – om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik". Doktorsavhandling, Malmö högskola, 2011. Web site: <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=2062104&fileOid=2062129> [Hämtad 2013-09-29].

Patel, Runa. & Davidsson, Bo. *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2003.

Persson, Bengt. *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 2 uppl. Stockholm: Liber, 2008.

Sandberg, Anette., Lillvist, Anne., Eriksson, Lilly., Björck-Åkesson, Eva. & Granlund, Mats. "Special support" in preschools in Sweden: Preschool staff's definition of the construct. *International journal of disability, development and education*. Vol. 57, No. 1, March 2010, p. 43-57, 2010. Web site: <http://web.ebscohost.com.ezproxy.bib.hh.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=e27ac00b-5f72-4079-960e-6c35f4ae75ce%40sessionmgr198&vid=7&hid=128> [Hämtad 2013-11-03].

Sandberg, Anette. & Norling, Martina. Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I: A. Sandberg (red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av särskilt stöd*. (ss. 37-54). Lund: Studentlitteratur, 2009.

Sannerstedt, Anders. Implementering - hur politiska beslut genomförs i praktiken. I: Bo Rothstein (red.). *Politik som organisation*. Stockholm: SNS Förlag, 1991.

Skollagen. *Skollagen (2010:800)*. Stockholm: Nordstedts juridik, 2010.

Skolverket. *Tio år efter förskolereformen. Nationell utvärdering av förskolan*. Rapport 318. Stockholm; Fritzes, 2008.

Skolverket. *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes, 2010.

Skolverkets allmänna råd 2005. *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes, 2005.

Taggart, Brenda., Sammons, Pam., Smees, Rebecka., Sylva, Kathy., Melhuish, Edward., Siraj-Blatchford, Iram., Elliot, Karen. and Lunt, Ingrid. Early identification of special educational needs and the definition of 'at risk': The Early Years Transition and Special Educational Needs (EYTSEN) Project. *British Journal of Special Education, Volume 33, Number 1, 2006*, 2006. Web site: <http://web.ebscohost.com.ezproxy.bib.hh.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=0a149a52-11e6-4fe8-be4f-78a36c800fe4%40sessionmgr198&vid=4&hid=122> [Hämtad 2013-10-01].

Thurén, Torsten. *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2007.

Wibeck, Victoria. *Fokusgrupper – om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2010.

Elektroniska referenser

Förskolelivet - allt om förskolan. *Barn i behov av särskilt stöd i förskolan – resurs*. (2012-04-20). Web site: <http://www.forskoledivet.se/barn/barn-i-behov-av-s%C3%A4rskilt-st%C3%B6d-i-f%C3%B6rskolan-%E2%80%93-resurs> [Hämtad 2013-12-20].

Svenska akademien. *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. 2011. Web site: http://www.svenskaakademien.se/svenska_sprak/svenska_akademiens_ordlista/saol_pnatet/ordlista [Hämtad 2013-12-25].

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. 2002. Web site: <http://www.codex.vr.se/texts/HSEFR.pdf> [Hämtad 2013-12-17].

1177 Vårdguiden. *Barn- och ungdomshabiliteringen*. (2011-05-04). Web site: <http://www.1177.se/Kronoberg/Tema/Barn-och-foraldrar/Barn-i-varden/Barn-med-funktionsnedsattning/Barn--och-ungdomshabilitering/> [Hämtad 2014-01-07].

Linnéuniversitetet. *Speciallärarprogrammet*. 2014. Web site: <http://lnu.se/utbildning/program/lasly> [Hämtad 2014-04-11].

Linnéuniversitetet. *Specialpedagogprogrammet*. 2014. Web site: <http://lnu.se/utbildning/program/laspy> [Hämtad 2014-03-30].

Bilaga 1

Intervjustudie om arbetet med specialpedagogik i förskoleverksamheten.

Jag heter Linn Stensson och är lärarstudent på Högskolan i Halmstad och läser för grundskolans tidigare år (1-12 år). Just nu skriver jag mitt examensarbete om specialpedagogik i förskoleverksamheten och söker 4-6 verksamma förskollärare att delta i intervju.

Jag undersöker förskollärares syn på det specialpedagogiska arbetet i förskolan med fokus på upplevelser av sin egen samt specialpedagogens roll i det hela. Materialet till uppsatsen kommer att samlas in genom fokusgruppsamtal där beräknad tid är 60-90 minuter. Tid och plats kan anpassas efter era önskemål.

Avsikten är att spela in samtalet för att hinna få med allt som sägs och ha möjlighet att fokusera på just det istället för att bara anteckna. Alla deltagare avidentifieras i vidare arbete med materialet och även barn som eventuellt kommer att diskuteras ska också vara anonyma. Materialet jag samlar in kommer endast att användas i studien och förstörs därefter.

Deltagande är frivilligt!

Vid intresse eller eventuella frågor, kontakta

Linn Stensson

linste08@student.hh.se

tel: XXXXXXXXXX

Bilaga 2

Intervjuguide förskollärare

När utbildade ni er till förskollärare och hur länge har ni arbetat i förskola?

- Här i kommunen?

Har ni någon typ av specialpedagogisk utbildning?

- Vad?

Vad är specialpedagogik för er?

Har synen på särskilt stöd inom förskolan ändrats under tiden ni varit yrkesverksamma?

- Hur?

Vad krävs av dig som pedagog för att kunna möta varje barn med hänsyn till dess individuella förutsättningar?

- När "vet" man att man gör det?
- Kan man vara säker på det?
 - o Hur?

Påverkas upptäckt av barn i behov av särskilt stöd av personalens olika utbildningsbakgrund?

Behövs specialpedagogik i förskolan?

- Vad kan ni göra?
- Vad behöver ni hjälp med?

Hur går ni tillväga om ni upptäcker något barn i behov av särskilt stöd?

- När går ni vidare för experthjälp från elevhälsoteamet/specialpedagogen?
 - o Hur ser ert samarbete ut?

Hur uppfattar ni specialpedagogens arbete?

- Behövs specialpedagogen?
 - o Varför?/Varför inte?

Intervjuguide specialpedagog

Vad har Ni för typ av utbildning i botten?

- Hur länge har Ni arbetat mot förskola?
- Här i kommunen?

Hur är Ert arbete/elevhälsan upplagd i kommunen?

Skiljer sig arbetssättet inom förskolan mot arbetet inom skolan vad gäller specialpedagogik?

Hur arbetar ni med förskolepedagogerna vad gäller utbildning inom specialpedagogik?

- Anser Ni att förskolepedagogerna behöver kunskaper inom detta område?

Anser Ni att förskolepedagogerna har tillräckligt med kunskaper för att kunna möta varje barn med hänsyn till dess individuella förutsättningar?

- Vad krävs?

Påverkas upptäckt av barn i behov av särskilt stöd av personalens olika utbildningsbakgrund?

Anser Ni att ni lyckas fånga upp barn i behov av särskilt stöd redan i förskolan?

Upplever Ni att synen på särskilt stöd inom förskolan/specialpedagogen har ändrats under tiden Ni varit yrkesverksamma?

- Hur?

Barn med särskilda behov?

- Jag kallas ett barn med särskilda behov.
- Barn med särskilda behov blir så lätt barn med särskilda besvär.
- Barn med särskilda besvär blir så lätt "särskilda"
- Särskilda barn blir så lätt isär-skilda.

- Särskilda barn får så lätt särskilda behov.
- Särskilda behov är inte särskilda - bara STÖRRE
- STÖRRE BEHOV har väl även du ... ibland.

/ Berit Schaub



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se