



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Förskollärares uppfattningar om specialpedagogiskt arbete i förskolan

Namn: Sofia Enander & Alexandra Larsson
Program: Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT2023
Handledare: Rauni Karlsson
Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Nyckelord: specialpedagogik, insatser, stöd, förskollärare, intervju

Abstract

I enlighet med ”Läroplanen för förskolan” (2018) ska förskolan särskilt uppmärksamma de barn som av olika skäl har behov av mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. Vidare ska de barn som har behov av mer stöd och stimulans få detta anpassat utifrån sina individuella behov och förutsättningar. För att kunna fullfölja det här uppdraget blir det viktigt att undersöka hur det specialpedagogiska arbetet utformas för att komma till nytta för barn i behov av särskilt stöd. Den här studien syftar till att undersöka hur förskollärare uppfattar arbetet med specialpedagogik i förskolan. Utifrån studiens syfte har två frågeställningar formulerats vilka är: Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd? Hur uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gagnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd? Studien utgår från en kvalitativ metod där semistrukturerade intervjuer genomfördes med sex förskollärare verksamma på olika förskolor. Intervjuerna dokumenterades genom ljudinspelning för att sedan transkriberas.

Den här studiens viktigaste resultat visar att förskollärare uppfattar att specialpedagogiska insatser organiseras på ett strukturerat och rutinmässigt sätt samt genom praktisk tillämpning. Till de viktigaste resultaten hör också att förskollärare uppfattar att stöd av specialpedagog gagnar barn i behov av särskilt stöd när stödet är nära till hands samt sker i konkreta situationer. Att specialpedagogiska insatser uppfattas organiseras på ett strukturerat och rutinmässigt sätt innebär att det finns en tydlig struktur för arbetsgången kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Praktisk tillämpning berör varierade insatser som sker på grupp- och individnivå, exempel på sådana insatser är TAKK, bildstöd och fysiska hjälpmedel. Uppfattningen att stöd av specialpedagog är nära till hands innebär att vägen till specialpedagogen är kort och okomplicerad. Att stödet sker i konkreta situationer rör bland annat stöd vid föräldrakontakt och handledning.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
1.1 Syfte och frågeställningar	3
2 Bakgrund	3
2.1 Styrdokument och riktlinjer	4
2.1.1 Extra anpassningar och särskilt stöd	4
2.2 En förskola för alla	4
2.2.1 Tillgänglighet i förskolan.....	4
2.2.2 En inkluderande utbildning.....	5
2.3 Barn i behov av särskilt stöd.....	6
3 Teoretisk utgångspunkt	7
3.1 Specialpedagogiska perspektiv	7
3.1.1 Det kompensatoriska perspektivet.....	8
3.1.2 Det kritiska perspektivet	8
3.1.3 Dilemmaperspektivet.....	8
4 Metod.....	9
4.1 Kvalitativ forskningsmetod	9
4.1.1 Fenomenografisk ansats	9
4.1.2 Intervjuer	10
4.2 Undersökningsgrupp.....	11
4.3 Analysmetod	11
4.4 Etiska överväganden	12
4.5 Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	12
5 Resultat.....	13
5.1 Organisering av specialpedagogiska insatser	13
5.1.1 Kategori 1. Specialpedagogiska insatser som strukturerade och rutinmässiga	13
5.1.2 Kategori 2. Specialpedagogiska insatser som praktisk tillämpning.....	15
5.1.3 Kategori 3. Specialpedagogiska insatser som muntlig kommunikation ...	17
5.2 Stöd av specialpedagog.....	18
5.2.1 Kategori 4. Specialpedagogen som stöd i konkreta situationer	18
5.2.2 Kategori 5. Stöd av specialpedagog som nära till hands	21
6 Slutdiskussion	22
6.1 Metoddiskussion	22

6.2	Resultatdiskussion	23
6.2.1	Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd?	23
6.2.2	Hur uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gynnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd?	24
6.3	Didaktiska konsekvenser och relevans för yrkesutövningen	25
6.4	Förslag på vidare forskning	26
7	Referenslista.....	27
8	Bilaga A	30
9	Bilaga B	31

1 Inledning

I Lpfö18 (2018) framgår att “förskolan ska särskilt uppmärksamma barn som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar” (s.6). Utifrån det här uppdraget blir det viktigt att undersöka hur specialpedagogiska insatser organiseras för att gagna barn i behov av särskilt stöd. Den här undersökningen är relevant sett till förskollärares yrkeskompetens.

Eftersom förskolan är det första ledet i det svenska utbildningssystemet och därmed lägger grunden för det framtida lärandet kan den här studien bidra med viktig kunskap till fältet. Vårt intresse för det här ämnet grundar sig i egna möten med barn i behov av särskilt stöd. Dessa möten kan karaktäriseras av både glädje och inspiration men också frustration och en känsla av maktlöshet. Att anpassa utbildningen så att alla barn ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt kan ibland kännas som ett näst intill omöjligt uppdrag då enskilda barns behov står i kontrast mot gruppens behov. Våra egna upplevelser som yrkesverksamma förskollärarstudenter har hela tiden varit att det finns stora skillnader i hur den specialpedagogiska kompetensen ser ut och används på olika förskolor. Dessa skillnader handlar bland annat om hur arbetet rent konkret organiseras på olika förskolor i form av rutiner, kompetensutveckling, stöd från specialpedagoger och handlingsplaners varande eller icke varande. Vi vill med den här studien belysa några förskollärares uppfattningar om hur specialpedagogiska arbetet organiseras för att stödja förskollärare i sin strävan mot att ge alla barn de förutsättningar de har rätt till. En likvärdig förskola kan minska risken för att social ojämlikhet och segregation förstärks och reproduceras. En viktig aspekt av likvärdighetsbegreppet är att alla barns skilda behov möts och att alla barn ges möjlighet att nå sin fulla potential. Det handlar alltså inte om att alla barn ska erbjudas en förskola som ser ut eller fungera på samma sätt. Vidare framgår att de pedagogiska relationerna mellan barn och pedagoger har visats ha störst påverkan för barns utveckling och lärande. Därigenom avgörs en förskolas kvalitet i det direkta mötet som sker med barnet. På detta sätt blir då kärnan i kvaliteten och likvärdigheten pedagogers förmåga att förstå, agera, lyssna på och se barns potential. För att en förskola ska vara likvärdig krävs därmed att alla barn har tillgång till pedagoger med kompetens, kunskap och förutsättningar att skapa möten med barnen där de pedagogiska relationerna är av god kvalitet (Vetenskapsrådet, 2015). I strävan mot en likvärdig förskola anser vi det viktigt att undersöka hur verksamma förskollärare uppfattar arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare uppfattar det specialpedagogiska arbetet i förskolan. För att komma åt de här uppfattningarna används de två följande frågeställningarna:

Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd?

Hur uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gagnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd?

2 Bakgrund

I det här avsnittet kommer vi presentera en bakgrund till det specialpedagogiska forskningsfältet och arbetet med barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Bakgrunden

presenteras i form av styrdokument, lagar, rapporter och publikationer samt nationell och internationell forskning. Palla (2015) framhåller att specialpedagogik är ett komplext och mångfasetterat forskningsområde och att det saknas forskning om specialpedagogik riktat specifikt mot förskolan. Det beskrivs dock ha skett en kvalitetshöjning inom forskningen där det tidigare fokuserats på individuella insatser för specifika barn till att också inkludera forskningsfrågor som berör det pedagogiska arbetet på grupp- och organisationsnivå. Vidare framhålls att forskning utförd i nordiska länder som rör specialpedagogik i förskolan karaktäriseras av en problematiserande ståndpunkt som utspelar sig på flera nivåer och ger en nyanserad bild de undersökta problemen. Barn ses sällan som bärare av problem och svårigheter anses uppstå i ett sammanhang där relationer och kontexter är centrala komponenter. Vi har valt att fokusera på några enligt oss relevanta områden som rör specialpedagogik i förskolan och redovisa avsnittet i enlighet med de här områdena.

2.1 Styrdokument och riktlinjer

Som förskollärare har man en rad olika styrdokument att förhålla sig till. Skollagen, läroplanen och barnkonventionen utgör ett viktigt ramverk för förskolan där det specialpedagogiska området framträder. Behovet av specialpedagogisk kompetens blir synligt i Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 9 § där det fastslås att ”barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd ska ges det stöd som deras speciella behov kräver”. Som förskollärare har man en ledande roll i det specialpedagogiska arbetet utifrån att förskollärare i enlighet med Lpfö18 (2018) har det yttersta ansvaret för att varje barn får förutsättning att utvecklas och lära samt för att varje barns utveckling och lärande systematiskt följs upp, dokumenteras och analyseras. Vikten av att tillgodose alla barns behov av stöd styrks ytterligare genom artikel 2 i FN:s konvention om barnets rättigheter där det framgår att alla barn är lika mycket värda, har samma rättigheter samt att inget barn får diskrimineras (UNICEF Sverige, 2018).

2.1.1 Extra anpassningar och särskilt stöd

I enlighet med Skolverkets kommentar till allmänna råd om arbete med särskilt stöd, extra anpassningar och åtgärdsprogram (2022) skiljer sig extra anpassningar från särskilt stöd. Extra anpassningar definieras som en mindre omfattande insats vilken vanligtvis är möjlig att utföra inom ramen för ordinarie undervisning. En viktig aspekt för att möjliggöra utveckling och lärande vid extra anpassningar är lärarens förmåga att planera och genomföra undervisningen. När det är aktuellt att använda sig av extra anpassningar behövs inget formellt beslut om stödinsatserna. Särskilt stöd skiljer sig från extra anpassningar genom att det handlar om mer omfattande insatser som i regel inte kan genomföras inom ramen för ordinarie undervisning. Rör det sig om ett fåtal specialpedagogiska insatser under en kortare tidsperiod bedöms det dock inte vara särskilt stöd utan räknas som extra anpassningar. Det är rektorn som fattar beslut om särskilt stöd och insatserna dokumenteras i ett åtgärdsprogram (Skolverket, 2022).

2.2 En förskola för alla

En förskola för alla kan beskrivas som en förskola som är inkluderande, motverkar exkludering och som en förskola för barn med skilda förmågor och bakgrunder. Att en förskola är inkluderande innebär att den präglas av delaktighet, gemenskap och tillgänglighet. Inkludering kan handla om ett verktyg för att gynna barns kunskapsmässiga och sociala utveckling eller om ett mål att sträva mot (Skolverket, 2021).

2.2.1 Tillgänglighet i förskolan

Tillgänglighet innebär inom förskolans ramar att alla barn ska få både tillgång till och möjlighet att erfara gemenskap och lärande i hela den pedagogiska miljön. Begreppet tillgänglighet ger

en bild av hur väl utbildningen fungerar för barn oavsett funktionsförmåga. En otillgänglig lärmiljö försvårar för barn att fullt ut vara delaktiga. Den 1a januari 2015 utökades diskrimineringslagen till att innefatta bristande tillgänglighet som en form av diskriminering vilket innebär att förskolan behöver ingripa så att barn med funktionsnedsättning erbjuds likvärdiga villkor och därmed inte missgynnas. Syftet med förändringen i diskrimineringslagen är att öka tillgängligheten och ge barn med funktionsnedsättning möjlighet att delta i undervisningen på ett sätt som är jämförbart med kamrater utan funktionsnedsättning (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018).

Tillgänglighet i förskolan syftar till att alla barn ska få tillgång till och möjlighet att delta i gemenskap och lärande i hela förskolans miljö. En tillgänglig lärmiljö utmärks av att varje barn kan utvecklas så långt som möjligt i enlighet med förskolans mål. Att arbeta med tillgänglighet i förskolan handlar om en process som pågår hela tiden och strävar mot en likvärdig förskola där barns olika behov, förutsättningar och lika värde tas hänsyn till. En tillgänglig förskola inbegriper fyra områden som samspelar med varandra, dessa områden är förutsättningar för lärande, social miljö, pedagogisk miljö samt fysisk miljö. En tillgänglig förskola som möjliggör en positiv utveckling bygger på att det övergripande området förutsättningar för lärande samspelar med de andra tre områdena. I utformandet av förskolans utbildning behöver insatser planeras på organisations-, grupp- och individnivå för att öka tillgängligheten. En förutsättning för den ökade tillgängligheten är att utbildningen bejakar mångfald och samarbetar för alla barns lika värde och delaktighet på alla nivåer (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018).

2.2.2 En inkluderande utbildning

Singh och Zhang (2022) undersöker hur förskolor i Nya Zeeland arbetar med inkludering, vilka hinder som kan finnas för en inkluderande utbildning samt vilka metoder de tillämpar för att ta sig förbi dessa hinder. Studiens resultat vittnar om att inkludering ses som en självklar rättighet för barn i behov av särskilt stöd men att det saknas kunskap om hur den här inkluderingen ska möjliggöras i praktiken. Vidare framgår också att det finns skillnader i vilket stöd som ges till förskolor i arbetet med barn i behov av särskilt stöd och att det i vissa fall helt saknas stöd i arbetet. De metoder som lyfts i relation till att skapa och bibehålla en inkluderande utbildning handlar framför allt om samarbete med vårdnadshavare och kompetensutveckling för personalen. Samarbete med vårdnadshavare syftar till att både kommunicera med och göra vårdnadshavare delaktiga i arbetet. Kompetensutvecklingen beskrivs leda till att personal får både ökad kunskap om och mer självförtroende i arbetet med att skapa en inkluderande förskola. Vad gäller hinder för arbetet med inkludering framgår att stora barngrupper och ett ökat antal barn i behov av särskilt stöd samt bristande utbildning, resurser och utrymme bidrar till att försvåra arbetet. För att kunna erbjuda en inkluderande förskola av hög kvalitet visar studien på ett behov av mer resurser och ökad kunskap och kompetens om barn i behov av särskilt stöd samt mer utbildning inom det specialpedagogiska området. Även stöd i arbetet bland annat i form av praktiska tips och arbetsmetoder framhålls som ett utvecklingsområde.

Olsen m.fl. (2018) urskiljer och reflekterar över hinder för inkludering som barn med autism kan ställas inför i förskolan. Resultatet visar på att förutsägbara strukturer, innehåll och uppgifter i kombination med socialt stöd från lärare medverkar till ökad social delaktighet. Det här sker utan vidtagande av särskilda åtgärder eller några tecken på negativa konsekvenser. Att utgå från de här verktygen i rådande praktik ger möjlighet att minska hindren för interaktion och öka chansen för social inkludering. Studien visar också på tre frågor som förskolor skulle kunna överväga för att hjälpa barn inom autismspektrum att nå positiva relationer. För det första indikerar studien att förskolor kan bedöma hur barn med autism för tillfället är inkluderat i förskolans vardag. För det andra kan personal undersöka hur barn utan autism kan lära sig om preferenser och skillnader hos barn med autism på en utvecklingsmässigt passande nivå. Till sist kan förskolor engagera barn utan autism, i kombination med passande stöd, att lära sig hur

man på ett bra sätt interagerar med barn inom autismspektrumet. På så vis kan barn med autism bli mer socialt inkluderade i förskolemiljön och andra sammanhang. För att främja och garantera de deltagande rättigheter som barn med autism har i förskolan krävs det att pedagogiken är baserad på detaljerad kunskap om den aktuella praktiken. I den här studien framgår det tydligt att kartläggning av inkludering av ett barn med autism är ett sätt bedöma den här praktiken. Vidare indikerar studien att det, för att skapa en mer inkluderande praktik, finns behov av att utöka rådande stöd och anpassningar till barn med autism inom utbildningsmiljöer (Olsen m.fl., 2018).

Cologon och Mevawalla (2018) undersöker hur tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, TAKK, kan implementeras i en inkluderande förskola och skola. Av studiens resultat framgår att TAKK upplevdes stödja barn i sina kommunikativa samspel och främja barns språkutveckling. Vidare framhålls att TAKK fungerade stödjande för barn i behov av särskilt stöd specifikt men också för alla barns språkutveckling. De positiva effekterna av TAKK beskrivs som ett stöd för barn både i sin språkförståelse och i sin förmåga att uttrycka känslor och uttrycka sig generellt. Utöver att fungera stödjande i barns kommunikation och språkutveckling framhålls också att TAKK kan bidra till ökad tillgänglighet och inkludering i förskolan. Genom att TAKK används i hela barngruppen lyfts möjligheten att skapa en förskola för alla då barn med språkliga eller kommunikativa svårigheter ges förutsättning att kommunicera med alla barn och vuxna i gruppen.

Taylor m.fl. (2022) beskriver hur förskollärare i nästan alla USA:s delstater har en roll som både den allmänna utbildningsläraren och specialpedagog för barn och deras familjer i en kontext med tidig inkluderande förskolepedagogik. I studien som artikeln redogör för gavs förskollärare möjlighet att delge sina uppfattningar om det stöd de får från mentorer och utvärderare samt redogöra för de nödvändiga särskilda aspekterna av handledning för att lyckas när man är verksam i inkluderande förskoleklassrum. Kvalitativa forskningsmetoder med ett etnometodologiskt ramverk användes för att ta reda på förskollärares svar på semistrukturerade frågor. Resultaten av studien visade på att förskollärarna önskade en tydligt uttalad modell från handledare. Genom att utveckla en särskild handledningsmodell med en tydligt uttalad modell för att ge stöd åt förskollärare kan man få effekten av mer kompetenta och förberedda förskollärare. De förskollärare som besitter specialistkunskaper och som kan implementera evidensbaserade metoder med barn i en inkluderande kontext kan medverka till att glappet mellan forskning och praktik inte blir lika stort (Taylor m.fl., 2022).

2.3 Barn i behov av särskilt stöd

Lutz (2021) framhåller att en given del av all pedagogisk verksamhet innefattar bedömningar av barn och elever av olika slag. Bedömningar av var ett barn befinner sig kunskapsmässigt beskrivs vara grundläggande för att kunna välja ut passande undervisningsmaterial och möta barnets förutsättningar. När det gäller bedömningar av skilda slag som tillsammans ligger till grund för att gruppera individuella barn i bestämda kategorier menar dock Lutz att det kan bli problematiskt. Sådana processer leder till att barns olika beteenden reduceras och ett situationsbundet perspektiv får vanligtvis en underordnad funktion. Vidare beskrivs att den här risken ökar då bedömningen utförs av personer som inte är verksamma inom det pedagogiska området. Vad gäller begreppet *barn i behov av särskilt stöd* menar Lutz att den här gruppen barn fastställs utifrån ett vuxenperspektiv som har sin grund i att de här barnen utgör någon form av komplikation. Genom att utgå från en problembild vid fastställandet av de här gruppen kan avsikten vara att ge rätt stöd utifrån de problem som beskrivs och på så vis gagna både barnen, förskolan och på sikt även samhället. Resultatet av det här blir dock att både barn och föräldrar får begränsade möjligheter till påverkan och individuella barns beteenden blir fokus för olika yrkesgruppers uppfattningar om vad som är avvikande kontra normalt (Lutz, 2021).

Melhuish m.fl. (2015) framhåller att en förskola av hög kvalitet kan främja den kognitiva, språkliga och sociala utvecklingen hos barn från ogynnsamma förhållanden. En förskola av låg kvalitet kan däremot ge negativ effekt eller ingen effekt alls för barnen. Vidare beskrivs att tidiga insatser kan ge barn bättre självförtroende och stärka deras sociala kompetens vilket ökar deras möjligheter att lyckas i sin framtida skolgång. Det framgår också att det här kan resultera i en minskad risk för att barnen senare under sin skolgång ska behöva särskilt stöd. På lång sikt kan de här tidiga insatserna innebära en ökad framgång akademiskt, socialt och ekonomiskt samt i vissa fall även en minskad risk för framtida kriminalitet.

Renblad och Brodin (2014) pekar på att allt fler förskolebarn i Sverige mår dåligt av olika anledningar och är i behov av särskilt stöd. Innebörden av barn i behov av särskilt stöd beskrivs handla om barn som av olika anledningar behöver extra stöd eller anpassningar i vardagen. Vidare kan det innefatta barn som har sociala, språkliga eller koncentrationssvårigheter men också barn som har ett medicinskt eller fysiskt handikapp. På samma sätt lyfter Chadwell m.fl. (2020) att forskning i USA visar att antalet barn under åren 2014–2016 i åldern 3–17 år med en intellektuell funktionsnedsättning eller utvecklingsstörning har ökat med över 21%. Svårigheter av det här slaget uppstår ofta under en kritisk period i barns utveckling och riskerar ge konsekvenser inom fysiska, emotionella, intellektuella och sociala funktioner under hela livet. Förskollärare och lärare har stora möjligheter att identifiera dessa svårigheter och erbjuda barn det stöd de behöver, ändå visar forskning att merparten upplever att de inte är tillräckligt förberedda för att tillgodose dessa behov och över hälften att de inte har fått någon utbildning i att undervisa barn med särskilda behov (Chadwell m.fl., 2020). I enlighet med detta redogör Renblad och Brodin (2014) för att även förskollärare i Sverige anser sig sakna tillräcklig kompetens för att ha möjlighet att tillgodose alla barns rätt att utvecklas och lära i enlighet med läroplanen. Studien visar vidare på att det finns ett stort behov av specialpedagoger i förskolan då pedagoger bland annat upplever en osäkerhet vid upprättande och uppföljning av handlingsplaner samt vid föräldrasamverkan då det gäller barn i behov av särskilt stöd. När den egna kompetensen inte räcker till beskrivs specialpedagoger fungera som ett stöd vid upprättande av handlingsplaner, föräldrakontakt, genom en handledande roll eller i samarbetet med andra myndigheter.

3 Teoretisk utgångspunkt

Vi kommer i följande avsnitt att presentera de tre perspektiv inom specialpedagogisk forskning som vi använt oss av i vår studie.

3.1 Specialpedagogiska perspektiv

Ahlberg (2013) framhåller att forskare inom det specialpedagogiska fältet strävar efter att identifiera befintliga perspektiv och upprätta nya sådana för att teoretisera och utveckla forskningsfältet. Begreppet perspektiv beskrivs vidare utgöra forskarens ståndpunkt och kommer påverka vad forskaren ser och inte ser vid studiens genomförande. Nilholm (2020) beskriver tre grundläggande perspektiv inom specialpedagogik vilka är det kompensatoriska perspektivet, det kritiska perspektivet och dilemmaperspektivet. Vidare framhålls att specialpedagogik behandlar sådant som anses ge upphov till problem och vilket perspektiv man utgår från kommer att vara avgörande i vart man förlägger problemet. Ahlberg (2013) lyfter att genom en indelning av forskningsfältet i olika perspektiv är det möjligt att få fram en överblick och systematik över fältet. Det poängteras dock att forskningen hela tiden är i rörelse och att alla de dimensioner och aspekter som ryms inom ett perspektiv inte kan inrymmas i en beskrivningsmodell. Vidare menar Ahlberg att perspektiven inte heller utesluter varandra utan snarare kan sammanflätas av olika forskningsfrågor och innehåll.

3.1.1 Det kompensatoriska perspektivet

Det kompensatoriska perspektivet har sina rötter i psykologi och medicin, perspektivet karaktäriseras av att individen ses som bärare av problemen och grundtanken är att kompensera individer för de här problemen. Det sker genom att problemgrupper av olika slag urskiljs och primära processer, framför allt psykologiska och neurologiska, som kan medverka till en förståelse av gruppens problem eftersöks. Utifrån den här förståelsen kan individens påvisade problem sedan kompenseras med hjälp av olika åtgärder och metoder. Forskning inom det kompensatoriska perspektivet bygger på att övergripande kunskap uppnås genom att det är möjligt att arbeta med grupper som uppvisar problem av samma slag och därför är diagnostisering av individer centralt här. Pedagogiska implikationer inom perspektivet innebär undervisning och träning som riktar sig mot brister eller svårigheter hos individen och som kan betecknas som en särartspedagogik (Nilholm, 2020). Det kompensatoriska perspektivet kan jämföras med det kategoriska perspektivet som enligt Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) beskriver barn som *med* svårigheter. Precis som det kompensatoriska perspektivet så beskrivs också det kategoriska perspektivet använda sig av diagnoser som utgår från en medicinsk-psykologisk modell för att identifiera och fastslå dessa svårigheter.

3.1.2 Det kritiska perspektivet

Det kritiska perspektivet beskrivs som ideologikritiskt inriktat och har vuxit fram som ett motstånd till det kompensatoriska perspektivet. Inom det här perspektivet ser man inte individen som problembärare även om man tillstår att barn har olika förutsättningar. Den centrala frågan är istället vad samhället gör med de här förutsättningarna. Specialpedagogiska behov ses som sociala konstruktioner, exempelvis genom att det är skolan som system som skapar problemen och därmed behöver anpassas för att passa alla barn. I enlighet med perspektivet bör barns olikheter ses som en tillgång för skolan, som ska vara en positiv miljö för alla elever och ta sin utgångspunkt i demokratiska värderingar. En grundläggande aspekt inom det kritiska perspektivet är att det finns en motvilja mot normalitetsbegreppet och mot att olika typer av grupper urskiljs och segregeras från gemenskapen i skolan. Perspektivet ifrågasätter också användandet av diagnoser och dessas objektivitet. Utöver den kritik som det kritiska perspektivet riktar mot det kompensatoriska perspektivet så riktas även kritik mot specialpedagogik som begrepp då det i sig självt framställer barn som normala eller onormala. Vidare kritiserar också skolsystemet som anses bygga på idéer hämtade ur det kompensatoriska perspektivet (Nilholm, 2020). Det kritiska perspektivet kan liknas vid det som Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) benämner det relationella perspektivet och som beskriver barn som *i* svårigheter istället för *med* svårigheter. Vidare beskrivs att det relationella perspektivet framhåller att den omgivning barnet befinner sig i kan påverka barns behov och förutsättningar inom olika områden. Det centrala här handlar om vad som händer i dialogen och samspelet mellan olika deltagare.

3.1.3 Dilemmaperspektivet

Dilemmaperspektivet är inte ett vedertaget perspektiv i samma utsträckning som de ovan beskrivna perspektiven utan har vuxit fram främst som en kritik mot det kritiska perspektivet, även om det också ställer sig kritiskt till det kompensatoriska perspektivet. Den empiriska forskningen inom dilemmaperspektivet är begränsad och perspektivet kan sägas ha sin bärkraft till stor del i just den kritik av det kritiska perspektivet som erhålls. Den kritik som framförs bygger på att det kritiska perspektivet inger en orealistisk förhoppning om ett utbildningssystem helt utan problem. En sådan förhoppning inbegriper tron om att det går att skapa ett utbildningssystem helt fritt från särskilda anpassningar, där barns olikheter inte värderas som bristfälliga och där barn heller inte behöver ingå i några kategorier baserade på sina svårigheter.

Utifrån ett sådant synsätt skulle specialpedagogiken vara överflödig eftersom barns behov ska kunna tillgodoses inom ramen för den ordinarie undervisningen. Dilemmaperspektivet fokuserar istället på det moderna utbildningssystemets motsägelsefullhet och komplexitet samt de återkommande dilemman som förskolan ställs inför när individers olikheter ska hanteras. Med dilemma avses motsättningar som behöver bemötas men som det inte finns någon konkret lösning på (Nilholm, 2020).

Förskolan ska möta varje barn utifrån sina individuella behov och förutsättningar samtidigt som utbildningen ska vara likvärdig och förhålla sig till gemensamma mål som gäller för alla barn. När dessa två aspekter, barns olikheter kontra förskolans likhet, står i kontrast med varandra uppstår dilemman av både etisk och politisk prägel på olika nivåer. Ett dilemma handlar om huruvida förskolan ska relatera till barn med utgångspunkt i deras individuella egenskaper eller som medlemmar i olika kategorier. Dessa kategorier kan innefatta exempelvis etnicitet, genus eller barn i behov av särskilt stöd. Sett till barn i behov av särskilt stöd är ett centralt dilemma att vi strävar efter att bemöta barn som individer samtidigt som vi också har en avsikt att urskilja grupper av barn som ska ges det stöd de har rätt till. Ett annat dilemma rör frågan om huruvida barn i behov av särskilt stöd ska kompenseras för sina svårigheter och därmed erbjudas särskilda insatser eller om de ska delta i den vardagliga undervisningen. Ytterligare ett dilemma uppstår då vi strävar efter att bedöma varje barn utifrån individuella förutsättningar samtidigt som jämförelser med andra är en central del av vår kultur. Dilemman kan också uppstå eftersom grundläggande värden inom förskolan kan vara både komplexa och ge utrymme för tolkning. Vidare kan dessutom de här värdena komma att stå i konflikt med varandra (Nilholm, 2005).

4 Metod

I det här kapitlet kommer vi i den första delen att redogöra för och motivera våra val av metoder vilka är kvalitativ forskningsmetod, fenomenografisk ansats, semistrukturerade intervjuer och ljudinspelning. Därefter redogörs för i en andra del den undersökningsgrupp vi utgått från i studien. Den tredje delen redogör för analysmetoden och i den fjärde delen beskrivs de etiska överväganden vi beaktat när studien har genomförts. Slutligen presenteras en diskussion kring studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

4.1 Kvalitativ forskningsmetod

I en kvalitativ ansats ligger fokus på att tolka och förstå människans subjektiva upplevelse av sin omvärld. Kvalitativ forskning framhåller förståelse av människans upplevelser av exempelvis ett fenomen i sin kontext. Vidare har kvalitativ forskning inte som mål att kvantifiera och resultat redovisas vanligtvis inte med statistik eller numeriska värden. Inom den kvalitativa ansatsen används ett induktivt arbetssätt där data förs samman till allmänna slutsatser som kan utveckla en teori om ett fenomen (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Eftersom den här studien syftar till att skapa en djupare förståelse för hur förskollärare uppfattar det specialpedagogiska arbetet i förskolan används en kvalitativ metod där datamaterial samlas in genom semistrukturerade intervjuer.

4.1.1 Fenomenografisk ansats

I en fenomenografisk ansats är man inriktad på att beskriva variationen av uppfattningar som en grupp människor har av något. Fenomenografin är inte en särskild metod utan främst en forskningsinriktning. Det som fenomenografin undersöker, forskningsobjektet, är människors uppfattningar av fenomen eller företeelser. En människas uppfattning av ett fenomen kan ses som människans subjektiva kunskap om fenomenet. Subjektiv kunskap syftar här på att uppfattningen har drag av kunskap oavsett om den överensstämmer med vad som allmänt ses som objektivt befogad kunskap eller inte. Uppfattningen handlar alltså om hur en människa

tycker att något är eller fungerar oavsett om det kan anses stämma eller inte (Svensson & Åkerblom, 2020). Då vår studie syftar till att undersöka hur förskollärare uppfattar det specialpedagogiska arbetet i förskolan oberoende av hur det värderas objektivt kommer vi att använda oss av en fenomenografisk forskningsinriktning.

4.1.2 Intervjuer

Kvale och Brinkmann (2014) lyfter vikten av att inte grunda sitt val av att använda intervjuer på att man tycker om den typen av metod utan på om intervjuerna utgör det bästa sättet att genomföra forskningen på. När är en studies ämne på något sätt rör mänsklig erfarenhet är det lämpligt att använda sig av intervjuer. Vidare kan en forskningsfråga/frågeställning som formuleras med ordet *hur* utgöra starka skäl för att utföra kvalitativa intervjuer. Forskningsfrågor/frågeställningar om *hur mycket* är däremot mer lämpade att besvara genom kvantitativa metoder som frågeformulär (Kvale & Brinkmann, 2014). Vår studie har både ett ämne, specialpedagogiskt arbete i förskolan, som berör mänsklig erfarenhet och frågeställningar som formuleras med ordet *hur*. Vi ser därför vårt val av att använda intervjuer som relevant och väl grundat.

I vår studie har vi genomfört sex intervjuer som tagit mellan 15-35 minuter. Fem av intervjuerna genomfördes fysiskt och en skedde över telefon. Justesen och Mik-Meyer (2011) redogör för att intervjuer kan ske på ett mer eller mindre strukturerat sätt. En semistrukturerad intervju kännetecknas av att den som intervjuar använder en intervjuguide innehållande teman och några huvudfrågor som har bestämts på förhand men där det finns möjlighet att frånga guiden under intervjun om den intervjuade skulle komma med oförutsedda ämnen av intresse. I en semistrukturerad intervju är syftet att alla intervjupersoner ska fundera över samma frågor. Det här leder till att intervjuaren i de fall då intervjupersonen kommer med otillräckliga svar strävar efter att ställa tillräckligt många följdfrågor i anslutning till huvudfrågorna (Justesen & Mik-Meyer, 2011). I den här studien har vi valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer då den är strukturerad men samtidigt öppen och anpassningsbar. Vi anser att den här formen av intervju lämpar sig väl för att få reda på intervjupersonernas uppfattningar. Intervjufrågorna formulerades i en intervjuguide (se bilaga B). Intervjuguiden hjälper till att ringa in studiens ämne och rikta intervjupersonens fokus samtidigt som den ger utrymme för att beakta oväntade ämnen. Vid samtliga intervjuer har vi använt oss av ljudinspelning. Att använda ljudinspelningar medför två grundläggande fördelar. Inspelningen hjälper oss att komma ihåg det som vårt minne inte klarar av. Med en inspelning blir det också möjligt att spola tillbaka bandet för att flera gånger kunna lyssna på en del. Den andra fördelen med ljudinspelningar är den stora mängd detaljer som sparas. Vid varje tillfälle då man lyssnar på en inspelning ges möjlighet att lägga märke till något nytt (Bjørndal, 2018). I vår studie ansåg vi att ljudinspelningar passade bra för att registrera intervjuerna då de gav oss möjlighet att på ett djupgående och detaljerat sätt få syn på förskollärarnas uppfattningar. Vi bedömde också att ljudinspelningen med dess möjlighet att kunna spola tillbaka och lyssna flera gånger gav oss bra förutsättningar att fånga uppfattningarna och inte gå miste om något. Vidare menar Bjørndal (2018) att registrering av intervjuer i form av anteckningar kan innebära ett störmoment i dialogen. Risken för att omfattande anteckningar får negativ inverkan på samtalet tenderar att öka vid mer ostrukturerade och samtalslika intervjuer (Bjørndal, 2018). Då våra intervjuer var semistrukturerade och samtalspräglade valde vi därför att använda oss av ljudinspelning. Vi ansåg att det skulle bidra till att vi blev mer närvarande och uppmärksamma under intervjun. Nästa steg var att det ljudinspelade materialet transkriberades. Bjørndal (2018) redogör för att transkribera betyder att någonting förs över från ett teckensystem till ett annat. Vidare beskrivs att det i regel rör sig om att verbal och icke verbal kommunikation överförs från en ljud- eller bildinspelning till text. Vi valde att själva genomföra transkriberingen vilket Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) framhåller som fördelaktigt utifrån två skäl. Det ena skälet handlar om att de delar av inspelningen som är svåra att höra bättre kan uppfattas av den som själv

genomfört intervjun. Det andra skälet är att man genom att själv skriva ut materialet bekantar sig med det och därmed kan påbörja analysarbetet redan under transkriberingens gång.

4.2 Undersökningsgrupp

I ett kvalitativt urval är det vanligt att använda förhållandevis små undersökningsgrupper och forskningsfrågan styr vilka informanter man väljer. De informanter som har mycket att delge om forskningsfrågan väljs ut (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Vi valde därför att i den här studien intervjua sex förskollärare som alla är verksamma i förskolan. Strategiskt urval används då forskaren vill vara säker på att svaren innehåller en variation. Genom att urskilja särskilda urvalskriterier som är av teoretisk vikt för studien upprättas naturliga skiljelinjer mellan vilka som ska inbegripas och varför de ska göra det. På så vis har de som ett urval består av en del gemensamma drag, exempelvis att de har genomfört en utbildning som forskaren vill undersöka (Eriksson Barajas m.fl., 2013). I vår studie blev genomförd förskolläraryt utbildning ett urvalskriterium då vi ansåg denna kompetens som central för att kunna besvara våra forskningsfrågor. Vidare arbetade tre av förskollärarna på förskolor i Uddevalla och tre på förskolor i Göteborg. Två av förskolorna i Uddevalla drevs av privata huvudmän och en kommunal. I Göteborg hade två av förskolorna kommunala huvudmän och en privat. Av de sex förskolorna var det två som var inspirerade av Reggio Emilias pedagogiska filosofi, en utgick från en kristen värdegrund, en arbetade med "sagan" som arbetsmetod. Både förskolorna i Uddevalla och Göteborg var centralt belägna. De intervjuade förskollärarna har fått de fiktiva namnen Petra, Kate, Josefin, Hanna, Lucy och Vera.

4.3 Analysmetod

De centrala undersökningsobjekten inom fenomenografi är uppfattningar. Definitionen av begreppet uppfattning blir därmed utgångsläget i vår analys av intervjuerna. Hur ett fenomen uppfattas har flera karaktäristiska avgörande drag där ett handlar om att särskilja och ringa in uppfattningen i och från dess kontext. På så vis framträder ett fenomen. Särskiljandet av fenomenet är kopplat till att fenomenet uppfattas bestå av särdrag som gör att det urskiljs från kontexten omkring. Utöver att fenomenet särskiljs från ett sammanhang är ett annat utmärkande drag för uppfattningar de delar och relationer som fenomenet består av (Svensson & Åkerblom, 2020). De här utgångspunkterna leder till att vi tar oss an intervjuerna för att undersöka vilka uppfattningar av fenomenet som framträder i intervjuerna.

Marton och Booth (2000) redogör för att utfallsrummet är den hopsättning beskrivningskategorier som inkluderar väl avgränsade grupperingar av aspekter av ett fenomen och de relationer som finns mellan dem. Då en fenomenografisk studie alltid härleder sina beskrivningar från ett relativt litet antal personer valda från en specifik grupp i befolkningen kan kategorierna aldrig ses som något definitivt. Målet är dock att kategorierna ska vara fullständiga genom att de fångar upp allt i det kollektiva erfandet på det sätt undersökningsgruppen uttryckt det. Beskrivningskategorierna bör vidare följa ett antal kriterier. Det första kriteriet handlar om att alla enskilda kategorier bör ha en tydlig koppling till det undersökta fenomenet. Det andra är att kategorierna behöver ha ett logiskt förhållande till varandra, ett förhållande som många gånger är hierarkiskt. Slutligen innebär det tredje kriteriet att använda sig av så få kategorier som möjligt för att kunna urskilja den kritiska variationen i insamlingsmaterialet (Marton & Booth, 2000). Vi har i arbetet med vår analys utgått från de beskrivningskategorier som ovan redogjorts för. Efter att ha läst igenom de transkriberade intervjuerna och lyssnat på ljudinspelningarna har vi urskilt fem olika kategorier vilka är specialpedagogiska insatser som strukturerade och rutinmässiga, specialpedagogiska insatser som muntlig kommunikation, specialpedagogiska insatser som praktisk tillämpning, stöd av specialpedagog som nära till hands och specialpedagogen som stöd i konkreta situationer. De tre första kategorierna relaterar till vår första frågeställning och de två sista till vår andra

frågeställning. På så vis har alla kategorierna i enlighet med det första kriteriet en tydlig koppling till vårt undersökta fenomen. Sett till det andra kriteriet har kategorierna ett logiskt förhållande till varandra genom att de tillsammans skapar en helhetsbild över hur arbetet med specialpedagogik i förskolan uppfattas i vår studie. Vi har också tolkat kategorierna inom de två frågeställningarna som hierarkiskt relaterade till varandra. Den hierarkiska ordningen framkom genom att vi tolkade kategorierna som olika omfattande och framträdande i utsagorna. Utifrån det tredje kriteriet om att utgå från så få kategorier som möjligt valde vi att minska antalet kategorier från sex till fem med syftet att bättre fånga den kritiska variationen. Två kategorier sammanfördes till en då vi tolkade att kärnan i utsagorna var densamma.

4.4 Etiska överväganden

Kvale och Brinkmann (2014) lyfter fram att informerat samtycke innebär att undersökningspersonerna informeras om det generella syftet med undersökningen, hur den i stora drag är utformad och att undersökningspersonerna deltar i studien av egen fri vilja och har rätt att avbryta sin medverkan när som helst. I vår studie fick alla intervjupersoner utskickat ett informationsbrev (se bilaga A) till sig där vi i korta drag beskrev studiens syfte, upplägg och att de när som helst var fria att dra sig ur studien. Informationsbrevet innehöll även våra och vår kursledares kontaktuppgifter. Vetenskapsrådet (2017) beskriver att de enskilda personernas identitet i en del studier inte är av intresse och att forskarna i sådana fall kan ge löfte om anonymitet. Vi ansåg att individernas identitet i vår studie inte var av intresse och utlovade därför intervjupersonerna anonymitet i informationsbrevet de fick innan intervjun. Vidare redogör Vetenskapsrådet (2017) att anonymitet kan åstadkommas genom att insamlingen av material sker utan att en viss individs identitet skrivs ned. I vår studie har vi därför benämnt de intervjuade som respondenter och valt att inte anteckna något från intervjusvaren som kan kopplas till en individs identitet. Enligt Vetenskapsrådet (2017) ska också fördelarna med en planerad studie och det vetenskapliga värdet av de resultat man kan räkna med alltid ställas mot de negativa konsekvenserna. Vi har i vår studie gjort bedömningen att studiens fördelar och det vetenskapliga värdet av förväntade resultat uppväger skadliga konsekvenser. Den här bedömningen har vi grundat på att intervjupersonerna tilläts vara anonyma men också på att vårt syfte med studien var att ta reda på rådande uppfattningar hos förskollärare utan att ställa dem mot generella framgångsmarkörer eller lägga någon värdering i de svar som ges.

4.5 Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Enligt Justesen och Mik-Meyer (2011) kan reliabilitet definieras som i vilken grad metoderna i studien är så väl beskrivna att någon annan i stort sett skulle kunna upprepa studien och få fram samma resultat. I vår studie har vi utförligt beskrivit våra olika metodval i fråga om semistrukturerade intervjuer, ljudinspelning, undersökningsgrupp samt vilka etiska överväganden vi gjort. Svensson och Ahrne (2022) lyfter fram hur en forskningstexts transparens, alltså genomskinlighet, påverkar trovärdigheten och kvalitén i studien. Ett tecken på bra forskning är att den kan kritiseras och diskuteras. För att det här ska vara möjligt krävs att forskaren tydligt beskriver forskningsprocessen för läsaren så att denne kan få insikt i hur författaren har tänkt gällande sina val av metoder. Vi har i den här studien motiverat våra metodval och kommer vidare i metoddiskussionen lyfta de svagheter vi ser med våra val. Validitet innebär i enlighet med Justesen och Mik-Meyer (2011) om studiens resultat besvarar forskningsfrågan, det vill säga om det som beskrivs undersökas är det som undersöks. Vidare härstammar validitets- och reliabilitetskriterierna från kvantitativ forskning. Begreppet validitet används dock ofta också i kvalitativa undersökningar men innebörden varierar då utifrån undersökningens perspektiv. Många gånger är begreppet kopplat till den kvalitativa analysen av det material som undersökningen bygger på (Justesen & Mik-Meyer, 2011). I vår studie uppnås därmed validitet genom att en fenomenografisk ansats genomsyrar både frågeställningar och resultatanalys.

Generaliserbarhet är ytterligare ett sätt att öka en studies trovärdighet. Att generalisera innebär att kunna uttala sig om en större grupp eller en annan kontext än enbart den som undersökts. Inom kvalitativ forskning är dock generaliserbarhet svårt att uppnå och vid eventuella generaliseringar krävs att dessa görs med försiktighet (Svensson & Ahrne, 2022). Då vår studie baseras på endast sex intervjuade förskollärares uppfattningar blir det svårt för oss att generalisera vårt resultat.

5 Resultat

I det här avsnittet delas intervjupersonernas utsagor in i fem olika kategorier utifrån en fenomenografisk analysmetod. Kategorierna är disponerade utifrån våra två frågeställningar gällande uppfattningar av organisering av specialpedagogiska insatser och stöd av specialpedagog. De fem olika kategorierna är: specialpedagogiska insatser som strukturerade och rutinmässiga, specialpedagogiska insatser som praktisk tillämpning, specialpedagogiska insatser som muntlig kommunikation, specialpedagogen som stöd i konkreta situationer och stöd av specialpedagog som nära till hands. Varje kategori presenteras med en kort inledning om dess innehåll följt av de utsagor som framkommit genom intervjuerna. Presentationen av kategorierna avslutas med en sammanfattande del där vi också väver in våra tolkningar av utsagorna.

5.1 Organisering av specialpedagogiska insatser

De tre inledande kategorierna i det här avsnittet belyser uppfattningar om organisering av specialpedagogiska insatser och besvarar studiens första frågeställning vilken är: Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd?

5.1.1 Kategori 1. Specialpedagogiska insatser som strukturerade och rutinmässiga

De utsagor som inryms i den här kategorin visade på en uppfattning om att specialpedagogiska insatser följer en tydlig struktur med återkommande arbetsprocesser. Vi tolkar det som att majoriteten av utsagorna pekar på uppfattningen om att det finns en förutbestämd gång för arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

./../ när vi ser att ett barn behöver nånting extra eller så, när vi behöver göra speciella anpassningar, så tar vi kontakt med vår specialpedagog som vi har och så kommer hon ut på ett litet besök och kikar litegrann, pratar med oss och träffar barnet och sådär. Naturligtvis i samråd med föräldrar också det är ju väldigt viktigt. Utefter det så gör vi en kartläggning, en pedagogisk kartläggning där vi beskriver alltså vad barnets styrkor, när fungerar det bra, när fungerar det mindre bra och vad kan vi göra för åtgärder och utifrån det så skriver vår specialpedagog en handlingsplan, så går det till. Och den handlingsplanen går vi ju igenom med föräldrarna sen och pratar kring oså. Vi har ju väldigt täta uppföljningar också, vi brukar ha varannan månad ungefär som vi träffas och går igenom den och reviderar den oså. - Vera

./../ och man märker att det är barn som behöver extra stöd så försöker vi kartlägga och observera och se hur deras vardag fungerar, hur den ser ut och var dom fungerar bra och bäst och var dom får störst utmaningar i att klara av. Och sen så ja vi utvärderar det ./../ vi gör en kartläggning och gör en handlingsplan och har även möten med föräldrar. Vi har även specialpedagoger ./../ som vi får stöd av ./../ det finns rutin på så då gör man ju handlingsplan nummer ett, nummer två och så och så har man möte med föräldrar också

för att höra deras bit av hur det fungerar hemma och vad dom tänker och tycker och ser. Så att vi försöker få till det gemensamt, det kan ju vara saker som blir bra att man håller samma rutiner både här och hemma. - Kate

Flera av utsagorna i den här kategorin beskriver en liknande arbetsgång som inbegriper observationer följt av pedagogisk kartläggning och handlingsplan. I processen ingår också regelbundna utvärderingar och samtal med både specialpedagog och vårdnadshavare. Ytterligare en utsaga berör handlingsplanen men vår tolkning är att den inte ger uttryck för en lika tydlig struktur eller andra rutinmässiga insatser i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Ja vi har ju en handlingsplan som vi har skrivit, så vi hade en förra terminen och nu har vi liksom utvärderat den /.../ Kanske ordentligt mer en gång per termin /.../
- Josefin

Vidare lyfter några av utsagorna fram hur kartläggning och handlingsplan inkluderar läroplanen.

/.../ dom här dokumenten som är skrivna och så, kartläggning och handlingsplan, dom utgår ju ändå tydligt från, där ska vi plocka fram läroplansmål och arbeta, asså det är läroplanen som vi utgår från, dom insatserna, och är det när man bestämmer sig för att göra, både såhär övergripande läroplansmål och så bryter man ner det då till något lite mindre /.../ - Petra

/.../ oftast finns det ju i handlingsplanen vilka mål, vi hade en sån mall då som specialpedagogen och jag pratade utifrån och där fanns ju en kolumn då som står läroplan ah och så vilka mål och då tog man ju in dom och oftast är det ju, just kopplat till det här barnet som vi haft, det kan ju va liksom, man kanske inte hamnar i naturvetenskap /.../ man kanske jobbar jättemycket med det här med självtillit eller du vet påklädning kan ju va en, asså en utmaning och då kanske man kopplar asså så målområde fanns med men man kanske inte breddade det som man gör för verksamheten. - Hanna

I en av utsagorna betonas att arbetet skiljer sig beroende på om ett barn har en uttalad diagnos eller inte.

Det är ju olika, om ett barn med diagnos börjar. Då har man en annan, då finns det en annan liksom ingång i det hela som gör att det barnet kanske har lite mer /.../ redan kontakt med vissa instanser då /.../ - Hanna

Utöver observation, pedagogisk kartläggning och handlingsplan framkommer också uppfattningen att specialpedagogiska insatser organiseras genom regelbundna och specifika forum. De här forumen syftar till att ge pedagoger möjlighet att lyfta frågor gällande barn på både grupp- och individnivå.

/.../ vi har ju även kontinuerliga barnhälsa-samtal, där specialpedagog, rektor och pedagog deltar. Syftet är att se både till gruppen men även enskilda barn. - Vera

/.../ men annars så är ju liksom rutinen att vi, asså det finns ju det här med barnhälsamöte, så att där kan vi ju lyfta i första läget om det är liksom saker som vi lite funderar på, då är det ju i samråd med rektor och specialpedagog och så vi, det är ju två gånger per termin, så det forumet finns att lyfta saker /.../ För barnhälsamötet brukar ha något speciellt tema, /.../ både rektorn och specialpedagogen är ju väldigt såhär, ja lyft

dom barnen ni behöver lyfta, och det är inte sådär stenhårt utan man kan absolut ta upp det man vill, och bolla, och få bra dialoger runt det och få rektorns stöd i det /.../ - Petra

Vår tolkning av det resultat som framkommit genom intervjuerna är att utsagorna vittnar om uppfattningen att specialpedagogiska insatser organiseras genom en utarbetad struktur. De specifika metoderna varierar mellan förskolorna men det gemensamma är att det finns tydliga rutiner i form av exempelvis olika dokument och forum för handledning. Gemensamt för alla de utsagor som framkom i den här kategorin är att upprättandet av en handlingsplan har en central roll i arbetet. Handlingsplanen beskrivs i flera av utsagorna som ett verktyg för att säkerställa att arbetet med barn i behov av särskilt stöd ligger i linje med läroplanen. Vi tolkar utsagorna som att handlingsplanen också är ett dokument där utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd följs upp, dokumenteras och analyseras.

5.1.2 Kategori 2. Specialpedagogiska insatser som praktisk tillämpning

De utsagor som presenteras i den här kategorin inbegriper uppfattningen att specialpedagogiska insatser organiserar genom olika former av praktisk tillämpning som riktar sig direkt till barnen. Insatserna beskrivs tillämpas på både grupp- och individnivå.

I följande utsagor lyfts TAKK, tecken som alternativ och kompletterande kommunikation, som ett verktyg i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

/.../ vi jobbar ju jättemycket med TAKK, asså tecken som stöd, och det har vi gjort alltid /.../ som en del i en insats som finns för alla barn asså det har ju inte vi specialanpassat utan vi försöker ju vidga barns sätt att uttrycka sig och skapa ett språk tillexempel på olika sätt och det kan vi ju se, för det använder vi ju vi har ju barn med både fysiska och barn med andra diagnoser också och sen har vi barn som är i behov utav stöd av andra orsaker och alla dom förstås kan vi ju förstärka kommunikationen med, både genom stöd och bildstöd och språkligt och på flera sätt hjälpa /.../ - Lucy

Jag kan säga att vi har ganska bra kunskap och ganska bra erfarenhet från olika, alla vi, och vi jobbar mycket med tecken som stöd /.../ - Hanna

I flera av utsagorna redogörs det för användningen av bildstöd i syfte att underlätta i förskolans olika situationer för barn i behov av särskilt stöd.

/.../ jag tänker på bildstöd tillexempel, vi har ju bildstöd ofta i nyckelknippor, att man ser till att all personal har det, att alla pedagoger har tillgång till det, att alla kan jobba likvärdigt /.../ - Vera

/.../ dagsrutiner på bild har vi på väggen /.../ schema heter det ja, men som alla barn använder och tittar, det finns en pil man kan flytta var man är på dan och sådär, en del, en del har ju stenkoll på det och tycker det är viktigt och en del bryr sig väl inte så mycket /.../ - Hanna

Vidare uttrycks i några av utsagorna att specialpedagogiska insatser organiseras i form av anpassningar vid olika rutinsituationer under dagen. Vår tolkning av de här utsagorna är att struktur uppfattas som en central del i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

/.../ vi har ju flera barn med särskilda behov som det blir tufft för i övergångarna /.../ så vi har nu börjat med att vi har en samling precis innan vi ska sätta oss vid mellanmål

för där har vi märkt att det blir lite stökigt och då har vi börjat med att ha liksom samla oss, vi städar och sen samlar vi oss och sen så går det som en pedagog i taget med dom som sitter vid dens bord och äter /.../ sen kan det ju va liksom ordningen på när man ska gå ut eller så här vilka man börjar med, vem ska börja klä på sig det är ju ofta liksom att man har en tanke med det liksom även om det inte kanske är så, kanske inte syns utifrån att det är en tanke med det men att man liksom man vet att dom här barnen funkar tillsammans och som hur vi sitter när vi sitter och äter är också såhär ja okej dom här barnen kan inte sitta tillsammans eller dom här för att det ska bli så bra som möjligt för alla. - Josefin

/.../ är det till exempel att det är stökigt, att de kanske hör mycket ljud, eller tar in allt ljud om man säger, vi hör väl ljud allihopa men en del har svårt för att sortera till exempel och då blir det störmoment för dom tar in allt och kan inte koncentrera sig kanske. Då försöker man se till att man går färre ner eller ut i hallen för påklädning, att man tillrättalägger, att kläderna finns framtagna, eller ja, det som dom behöver för att underlätta för att deras vardag ska bli så rimlig som möjligt och att inte all koncentration och ork ska gå åt till en enda syssla på en hel dag utan att dom ska kunna orka och hänga med den tiden och kunna få ha kraft och ork att ta till sig och utöka deras lärande över dagen. - Kate

I ytterligare några av utsagorna betonas anpassningar i den fysiska miljön vara ett led i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. I en av utsagorna lyfts det fram att lekmiljön behöver vara föränderlig för att passa alla barn. En annan utsaga pekar på att det kan behövas särskilt anpassat material.

/.../ vi är väldigt föränderliga på den avdelningen vi jobbar såhär med miljö, lekmiljöer, allt möjligt och det är ju också för att nej men det funkar inte i det här rummet nu måste vi ändra om här, vi får nog tänka såhär istället. - Hanna

/.../ om det är en diagnos som är fysisk som behövs extra material som vi behöver köpa in, det behöver ju inte bara va i form utav böcker utan det kan ju va fysiska saker för att få nån slags, ja dels avlastning för oss om det är särskilda, stolar eller om det är, ja men bestick och tallrikar och sånt, eller om det kan va så att barnet blir utmanat på ett sätt så att det blir likvärdigt för alla barn /.../ - Lucy

I en av utsagorna beskrivs det att barn i behov av särskilt stöd blir hjälpta i leken genom att både det specifika barnet och övriga barn i leken får stöttning.

/.../ ett barn med autism så som ganska mycket leker ensam och dom andra barnen i gruppen vill leka med honom men kanske liksom, ja, dom kände inte varandra så väl i början, han är ny i gruppen och då så liksom, provar dom, hur kan man leka med den här kompis /.../ så blir det kanske ganska ofta jagelekar, eller lite brottningslekar, för det kan han liksom va med på, /.../ det blir ju lite svåra lekar för det kan lätt bli lite, ja det kan lätt gå lite över styr och det blir lite för hårt eller lite för mycket eller lite för stökigt och sådär. /.../ försökte tänka på andra lekar man kan hjälpa barnen att, asså få den här kontakten och hjälpa till andra lekar som han kan va med på. /.../ vilka grejer kan barnen föreslå då som lekar och aktiviteter ihop då /.../ - Petra

I en annan utsaga lyfts det fram att en extra personal möjliggör att ett barns behov av särskilt stöd tillgodoses.

/.../ Den här terminen så har vi satt in en extra personal som är inte riktigt assistent men mer, ja, hjälper till i barngrupp och fokuserar extra på det barnet så att det barnet kan få gå undan en stund och få liksom varva ner lite. /.../ Så det är allt från att barnet alltid sitter bredvid en pedagog när vi sitter och äter till att det barnet får vänta när vi ska gå ut, så får det barnet vara i ett annat rum så att det slipper stressiga situationer när vi ska klä på oss och så. - Josefin

Samtliga utsagor visar på en uppfattning om att specialpedagogiska insatser organiseras genom praktisk tillämpning. Insatserna varierar i form av TAKK, bildstöd, struktur, fysiska hjälpmedel, anpassningar i lekmiljö och stöttning i lek. Vår tolkning är att de här insatserna uppfattas bidra till en mer likvärdig utbildning för barn i behov av särskilt stöd.

5.1.3 Kategori 3. Specialpedagogiska insatser som muntlig kommunikation

I den här kategorin har uppfattningen om specialpedagogiska insatser som något som sker spontant och oregelbundet genom muntlig kommunikation placerats. I flera av utsagorna redogörs det för att planering och beslut om specialpedagogiska insatser kommuniceras muntligt.

/.../ det absolut första vi gör, är ju först och främst att prata i arbetslaget tillsammans, vad vi alla ser och vad vi har fått för versioner, och då brukar man ju liksom prata i termer av vad fungerar och vad fungerar inte, i vilka situationer känner vi att det blir utmaningar för barnet /.../ - Lucy

/.../ vi är ju alltid i kommunikation med vad kan vi göra, förändra och kan ändra och det kanske inte hamnar i liksom handlingsplanen med en gång /.../ - Josefin

I en av utsagorna beskrivs det att kommunikationen sker spontant mellan personal under dagen när de befinner sig i barngruppen.

/.../ vi gjorde ju alltid såhär "tar du honom", du vet direkt efter nånting, så fick man stämna av och så /.../ - Hanna

Vidare belyses i en av utsagorna att insatser visserligen sker skriftligt men att det finns personal på förskolan som främst involveras muntligt.

Asså det är ju vi som är, tre som är ordinarie liksom, det är vi som har fokus, nu har vi liksom en kollega som jobbar halva veckan sen en annan som jobbar dom två sista dagarna på veckan så hon är inte asså hon är mer muntligt involverad men hon är inte så involverad i det skriftliga eller dokumentationen. - Josefin

I två av utsagorna ges det uttryck för att insatser planeras för och beslutas om genom muntlig kommunikation.

Vi pratar ju ihop oss eller såhär om det kommer upp något, ja, jag vet att det kom upp för ett tag sen med det här att det var ju några barn som började att brottas och då tog vi upp och prata om det såhär vad tycker vi om det eller vad har vi för åsikter om det här och sen så bestämde vi att ja men då bestämmer vi såhär och så gör vi på det här sättet då när det sker. /.../ - Josefin

/.../ sen pratar man ju nästan alltid om barnen, så att på något sätt kommuniceras det väl i alla fall sådär, man berättar så om hur man har tänkt och insatser men, men det ju bli ganska omfattande dokument och visst det kan va bra att alla känner till det lite mer. /.../
- Petra

I ytterligare två utsagor uttrycks det att insatser i vissa fall organiseras genom kommunikation över avdelningarna på förskolan. Vår tolkning är att det inte finns särskilda strukturerade forum, som exempelvis barnhälsamöten, för den här formen av kommunikation utan att det sker muntligt och vid behov.

/.../ kompetensen, man vet att det är någon som är extra duktig på tecken eller bilder eller tips, vad har ni gjort, ja vi samtalar ju och nyttjar varandra i att hur ska jag tänka här, det här har liksom, upptäcker vi, har ni några bra förslag och att vi hjälps åt i huset också bland personalen. /.../ - Kate

/.../ dom allra viktigaste grejerna, det kommer ju, det kommer ändå fram, då tar vi det kanske till och med så på ett APT liksom, att det såhär, ja men nu måste vi veta det här om det barnet, så att, det allra viktigaste kommer fram, men vissa saker kanske stoppar upp så att, ja, gemensamt arbete, /.../, det kanske inte är helt systematiskt utan det är lite från fall till fall vad man behöver, vad andra behöver veta och, det kan nog bli lite för lite ibland, kanske så. Så där kanske man kunde tänka ut lite mer rutiner eller så, hur man säkerställer att alla som behöver veta vet det. - Petra

Utifrån de presenterade utsagorna i den här kategorin drar vi slutsatsen att förskollärarna har en uppfattning om att specialpedagogiska insatser sker genom en muntlig dialog personalen emellan. Vi tolkar det som att det finns en variation i var och när dessa dialoger äger rum men att det gemensamma draget är att förskollärarna uppfattar samtalen som en central del i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Utifrån det här tolkar vi kommunikationen som ett givet verktyg som kan ses ske per automatik.

5.2 Stöd av specialpedagog

De två sista kategorierna i det här avsnittet lyfter fram uppfattningar om stöd av specialpedagog, dessa kategorier besvarar studiens andra frågeställning vilken är: Hur uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gagnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd?

5.2.1 Kategori 4. Specialpedagogen som stöd i konkreta situationer

I den här kategorin inryms utsagor som beskriver hur specialpedagogen bidrar med stöd i olika konkreta situationer. I utsagorna lyfts situationer som observationer i barngrupp, föräldrakontakt, upprättande av handlingsplan, kompetensutveckling och handledning.

Majoriteten av utsagorna vittnar om att en stor del av specialpedagogens stöd är att observera antingen enskilda barn eller gruppen.

/.../ när hon kommer ut så kommer hon ju ofta då och träffar barnet, hon kan ju komma ut flera gånger, /.../ då kommer hon ut och lär känna barnet, är med i leken och sådär. Vid ett annat tillfälle så kanske hon har med sig ett språkmaterial som hon använder

tillsammans med barnet just för att kika lite hur är språket, vad kan vi jobba med /.../ - Vera

/.../ kommer och observerar jättemycket och ibland har hon ju kontakt med rehab och så gör man ju tillsammans, uppföljningsplaner kring hur vi ska jobba kring barnen /.../ - Lucy

Genom utsagorna framkommer det att flera av förskollärarna uppfattar stöd i föräldrakontakten som en viktig insats från specialpedagogen. I en av utsagorna betonas att det här är en av de viktigaste delarna i specialpedagogens stöd. En annan utsaga beskriver hur önskan om stöd från specialpedagog kan komma från föräldrarna. Det framgår också att specialpedagogens stöd ses som värdefullt gällande formuleringar gentemot föräldrarna då denne besitter en annan kunskap.

/.../ hur ska vi formulera det här och hur ska vi berätta för föräldrarna och då är hon väldigt kunnig på att få till det liksom, det tycker jag nog är det viktigaste nästan att hon finns som ett, vi stöttar barnen och hon stöttar oss för att man ska kunna nå fram liksom på ett väldigt bra sätt till föräldrar och hon vet liksom nä, såhär kanske man inte kan formulera oss /.../ - Hanna

/.../ sen kan hon ju också hjälpa om det är direkt att det kommer från föräldrar som vill ha hjälp och stöd också så kan hon ha samtal med något av barnen tillsammans med förskollärare, rektor och föräldrarna. - Josefin

Vidare beskrivs i flera av utsagorna att specialpedagogen på olika sätt är involverad i upprättandet av handlingsplan. Det framkommer i en del fall att det är specialpedagogen som ansvarar för och skriver handlingsplanen medan den i andra fall skrivs av förskollärare med stöd av specialpedagog.

/.../ så skriver vår specialpedagog en handlingsplan, /.../ Vi har ju väldigt täta uppföljningar också, vi brukar ha varannan månad ungefär som vi träffas och går igenom den och reviderar den. - Vera

/.../ sen kan man få stöd av specialläraren när man skriver en handlingsplan i hur man tänker att det ska se ut och kanske specificera att man inte ska ta för mycket åt gången om det är nån som behöver mer stöttning. - Kate

Av en del utsagor framgår det hur specialpedagogens stöd sker genom kompetensutveckling på olika sätt. Den beskrivs handla om föreläsningar, språkprojekt och att specialpedagoger regelbundet deltar under exempelvis arbetsplatsträffar.

/.../ vi har ett språkprojekt på den här förskolan nu /.../ så hon har ju vart med på till exempel apt då och tillsammans med några utvalda i huset /.../ dom har ju suttit ner med henne och strukturerat /.../ så dom har ju gjort i ordning till exempel powerpoint och liksom vilket innehåll ska vi ha hur ska vi fånga alla medarbetare i det här tänket nu. /.../ Sen har hon varit med på en studiedag när vi bjöd in socialtjänsten för ett tag sen. En halv studiedag var det med föreläsning om barn, alltså orosanmälningar handlade det om /.../ - Hanna

/.../ vi nyttjar specialpedagoger från skolan som kan komma. Dels så har vi det under våra apt, arbetsplatsträffar /.../ Då kommer dom upp några gånger per termin och så

delar med sig av, ja, olika områden generellt så. För lite språkstöd och stimulans och tips och knep och knåp. – Kate

Bland flera av utsagorna uttrycks det att specialpedagogen bidrar med stöd i form av handledning. En av utsagorna pekar på att tillgången till handledning kan variera beroende på behovens svårighetsgrad och om det finns en diagnos eller inte. I en annan utsaga lyfts det fram att specialpedagogen hjälper till att tänka vid övergångar.

/.../ men vi har haft ett barn då med ganska grav autism och då var hon ju, då var specialpedagogen inkopplad, i arbetslaget i alla fall mellan två, tre gånger per termin satt man ner med henne en timme då och pratade omkring det här barnet och hur man ska främja /.../ - Hanna

/.../ andra processer om det är såhär men, nu ska vi flytta nåt barn och sådär, då kan ju hon behöva va med och tänka och övergångar och skolövergångarna är hon mycket involverad i, dom barnen som ska börja förskoleklass. Dels generellt för alla sådär tänker till kring men inte minst så klart då dom som behöver förstärkta överlämningar på olika sätt där är hon mycket involverad och hjälper oss att tänka /.../ - Petra

Kopplat till handledning lyfts i några av utsagorna att specialpedagogen kan bidra med rekommendationer om olika material och hjälpmedel för att underlätta för barn i behov av särskilt stöd.

/.../ hon tipsade ju om tyngdtäcke och det har vi köpt in nu till vilan för dom barn som har svårt att komma till ro och det har ju hjälpt dom barnen. - Josefin

/.../ hon känner ju till väldigt mycket med organisationen här /.../ och där kan hon också vara en värdefull kontakt, och hjälpa oss i lite en såhär djungel, och när du behöver konkret material så är det ju hjälpmedelscentralen och då kan hon också vidarebefordra den kontakten så /.../ när det är såna hjälpmedel då är det ju stolar och sånt. Och blir det bildstöd och sånt nej då är det mer att hon berättar om widgitonline eller /.../ logoped då. Jag skulle inte säga att hon kommer med så mycket material, fast hon vet ju också då om vi behöver köpa in, som något barn som ville bita på allting, ja men att det finns dom där tuggleksakerna då, och liksom visa kom-i-kapp finns det /.../ - Petra

Gemensamt för förskollärarnas uppfattning i den här kategorin är att de visar på hur det specialpedagogiska stödet är kopplat till konkreta situationer där specialpedagogens yrkeskompetens är avgörande. I de observationer som specialpedagogen genomför är vår tolkning att förskollärarna ser det som tillfällen då specialpedagogen genom sin yrkeskompetens kan få syn på aspekter som de själva inte förmår. Stödet i föräldrakontakten beskrivs dels handla om hjälp i att formulera sig på ett bra sätt så att föräldrarna ges en nyanserad bild, dels om att föräldrarna vid behov själva kan få en kontakt med specialpedagogen. I upprättande av handlingsplan ger utsagorna uttryck för att specialpedagogen är delaktig i hela arbetsgången. Även här beskrivs en viktig del vara att få hjälp i formuleringar och prioriteringar i utvecklingsområden. Specialpedagogens stöd rörande kompetensutveckling ger personalen möjlighet att inom området få utökad kunskap. Det här sker genom olika forum där antingen specialpedagogen själv eller andra professioner förmedlar sin kunskap. Gällande handledning från specialpedagog framkommer av utsagorna att denna ofta är relaterad till specifika barn eller situationer. Specialpedagogen beskrivs ha en mer framträdande roll där det finns särskilda behov. I relation till handledning uttrycks också att specialpedagogen får en funktion i att hjälpa personalen fram till rätt typ av material och hjälpmedel.

5.2.2 Kategori 5. Stöd av specialpedagog som nära till hands

De utsagor som framhålls i den här kategorin innefattar uppfattningen att stödet från specialpedagogen är lättillgängligt och nära till hands vid behov. Majoriteten av utsagorna visar på uppfattningen att det alltid finns möjlighet att kontakta specialpedagogen för att få stöttning i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Vår tolkning är att flera av utsagorna vittnar om uppfattningen att specialpedagogen är närvarande och bara ett mail eller samtal bort.

.../ hon finns alltid liksom en ringsignal eller ett mail bort, så att hon känns liksom nära och det är ändå rätt så lätt att boka ett samtal .../ - Petra

.../ eftersom vi har dom här barnen med uttalade diagnoser så är, finns ju hon alltid lättillgänglig men det gör hon ändå, vi kan ju bara att säga till, bara att skicka ett mail till henne eller ringa och sen finns, ja hon är väldigt tydlig med det att hon anpassar sig, hon kommer ut när vi behöver henne .../ - Lucy

Vi har en specialpedagog som är liksom kopplad till förskolan .../ henne kan vi ju bara liksom maila om det skulle vara nånting .../ så hon känns ändå som väldigt närvarande och hon har följt liksom eller hon har varit där länge hon känner ju flera barn och hon har sett liksom deras utveckling .../ - Josefin

I några av utsagorna framhålls det att stödet påverkas av hur specialpedagogen uppfattas som person. I en utsaga betonas att personkemin är avgörande för att det ska fungera.

.../ hon som person är så, ja men hon känns både klok och att hon förstår förskolans praktik bra .../ hon kommer inte och begär saker av oss som vi liksom förstår att nej men det här kommer ju inte funka i verkligheten utan hon förstår väl vardagen .../ det känns liksom att hon är på vår sida .../ - Petra

.../ i början när jag träffade henne första gången så tyckte ju alla kanske men, kan hon nånting alls undrade vi första gångerna jag vet i nåt arbetslag vi hade henne sen ju mer jag har haft henne nu ju mer hon har vart inkluderad i, så nu tycker jag hon är sjukt duktigt .../ hon växer väl på sin roll men också .../ man lär ju känna henne, det är ju liksom personkemi och jag menar funkar inte det så funkar ju ingenting .../ - Hanna

Vidare beskrivs i några av utsagorna att specialpedagogen fungerar som ett bollplank. Det redogörs för att hon lyssnar, finns med i diskussioner och kommer med tankar och funderingar. I en av utsagorna pekas det också på en ömsesidig relation mellan personalen och specialpedagogen där de samarbetar och behöver varandra.

.../ vetskapen om att man kan bolla saker liksom, att man kan prata med henne .../ vi samarbetar ju, vi liksom, vi får stöd av dom och dom liksom, vi behöver varandra. Så ja men för mig är det nog det viktigaste att jag kan prata med henne .../ ja som ett bollplank kanske är det allra viktigaste då .../ - Petra

.../ ibland är det ju skönt att bara kunna ventilera olika, asså när hon kommer och är med på planeringen och man bara kan prata och bolla eller att hon bara lyssnar på hur vi diskuterar tillsammans, och sen kan hon komma med tankar och funderingar, eh, så det är ju jättevärdefullt, att hon bara finns med liksom .../ - Lucy

I en av utsagorna framhålls det att specialpedagogen i regel inte bidrar med nya tankar men att hon finns med och bekräftar pedagogerna i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

./.../ det är väl mer att man får bekräftat att jo men gör såhär, inte att det kanske kommer, att det koms med nya idéer liksom eller så, men hon bekräftar ju oss i det vi tänker att jo men vi tänker oss bildstöd, ja men det tycker jag också är bra. - Vera

Utsagorna i den här kategorin ger alla uttryck för att specialpedagogens stöd är lättillgängligt. Flera utsagorna pekar på att vägen till att få kontakt med specialpedagogen är kort och okomplicerad. Vidare lyfts det i några av utsagorna att specialpedagogen ses som någon att bolla tankar och idéer med. Vi tolkar det som att det i vissa fall innebär att specialpedagogen kommer med konkreta tips och i andra fall medverkar till att driva tankeprocesser framåt. Det framkommer också att specialpedagogen kan ha en bekräftande roll.

6 Slutdiskussion

I det här avsnittet kommer vi att diskutera vårt val av metod samt de besvarade frågeställningar som presenterats i resultatdelen. Vidare kommer studiens resultat att diskuteras i relation till didaktiska konsekvenser och förskollärares yrkesutövning samt vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Slutligen kommer vi att ge förslag på vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Vi har i den här studien använt oss av intervjuer som metod. I texten nedan kommer vi i korthet att diskutera vårt metodval, utmaningar med denna och vad vi hade kunnat göra annorlunda.

Något som vi i efterhand ser att vi hade kunnat göra annorlunda är att låta en testperson få svara på våra intervjufrågor innan vi genomförde de faktiska intervjuerna. Det här för att kunna förändra och förbättra frågorna. Under analysen av intervjuerna framgick att vi hade kunnat utforma intervjuerna annorlunda då en del av frågorna inte lyckades fånga det vi syftade till att undersöka. Svaren på de här frågorna blev därför överflödiga att ha med i resultatet. Något annat som blev synligt under arbetet med analysen var att de intervjufrågor vi formulerat i relation till våra två frågeställningar delvis gick in i varandra. Det här ledde till att några av utsagorna var svåra att placera i en enda kategori då de kunde relateras till båda forskningsfrågorna. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att ett steg i intervjuanalysen kan vara att forskaren lämnar tillbaka sin tolkning till intervjupersonerna när intervjutexten analyserats. På så vis ges intervjupersonen möjlighet att ge kommentarer och eventuellt utveckla eller förändra sina ursprungliga svar. Det här steget var något som vi inledningsvis planerade att använda oss av men på grund av begränsad tid var det här något vi valde att prioritera bort.

Ytterligare ett förbättringsområde vi ser är att det hade varit positivt att genomföra alla intervjuerna tillsammans. Då vi bor i olika städer och hade begränsade möjligheter till gemensam tid valde vi att dela upp intervjuerna och genomföra tre var. Under analysarbetet blev det tydligt att vi i rollen som intervjuare hade olika sätt att föra intervjun framåt. Det här har lett till att vi frågat oss om resultat hade blivit annorlunda om vi istället genomfört intervjuerna tillsammans. Vi ser också att det hade varit fördelaktigt att vara två under intervjuerna eftersom en av oss då hade haft möjlighet att anteckna, iakttä mer av den icke verbala kommunikationen och ha särskilt fokus på att vid behov ställa uppföljande frågor. Det här ligger i linje Ahrne och Svensson (2022) som framhåller att anteckningar är gynnsamt när två personer håller i en intervju. Det här påtalas möjliggöra en uppdelning av ansvaret där en

person ställer frågorna medan den andra ansvarar för att anteckna och fånga upp olika trådar i samtalet.

Vi är överlag nöjda med vårt val av intervju som metod då vårt syfte med studien inte varit att finna generella sanningar kring det specialpedagogiska arbetet i förskolan. Utifrån vår fenomenografiska ansats har vi istället velat undersöka hur fenomenet uppfattas oberoende av vilka värderingar som finns kring det.

6.2 Resultatdiskussion

Vår resultatdiskussion kommer att disponeras utifrån våra två frågeställningar: Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd? Hur uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gagnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd? Vi kommer att koppla samman vår diskussion med de redovisade beskrivningskategorierna. Det framkomna resultatet kommer även att diskuteras i relation till teori och tidigare forskning.

6.2.1 Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd?

Resultatet i vår undersökning visar på uppfattningen att specialpedagogiska insatser sker strukturerat och rutinmässigt. Det här blir synligt genom att det beskrivs en given arbetsgång kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Arbetsgången beskrivs utgå från olika dokument och forum för handledning. En central del i arbetet är att behov och insatser dokumenteras i handlingsplaner och i vissa fall pedagogiska kartläggningar. Det här kan jämföras med Olsen m.fl. (2018) som lyfter fram att kartläggning av inkludering av ett barn med autism är ett sätt att säkerställa rätten till delaktighet för de här barnen. Att majoriteten av utsagorna i vår studie handlar om användandet av handlingsplaner ligger också i linje med det resultat som Palla (2016) presenterar. I studien redogörs för att en majoritet av utsagorna visar på att det används handlingsplaner eller åtgärdsprogram. Vidare framgår av studien att det är användning av åtgärdsprogram som syftas till att undersökas. Resultatet visar dock på att flertalet av de tillfrågade specialpedagogerna ställt sig kritiska till åtgärdsprogram som begrepp samt dess funktion och därmed har valt att omstrukturera dokumenten och kalla dem för handlingsplaner. En skillnad mellan vår undersökning och den av Palla (2016) är att de intervjuade i vår studie inte nämner åtgärdsprogram och att det inte förs någon reflektion kring huruvida handlingsplanen är ett verktyg som gynnar barnen eller inte.

I relation till de specialpedagogiska perspektiv som ligger till grund för studien tolkar vi resultatet som att de intervjuade förskollärarna i sina utsagor rör sig emellan det kompensatoriska och det kritiska perspektivet. Å ena sidan lyfts utbildningens utformning fram vilket kan kopplas till det kritiska perspektivet där svårigheter anses uppstå i mötet med omgivningen (Nilholm, 2020). Å andra sidan förs dialoger kring barns styrkor och svårigheter vilket kan relateras till det kompensatoriska perspektivet genom att barns svårigheter ska kompenseras. I endast ett fall framhålls att arbetets utformning påverkas av huruvida ett barn har diagnos. Det här kan också härledas till det kompensatoriska perspektivet utifrån att diagnoser har en framträdande roll inom perspektivet (Nilholm, 2020). Den slutsats vi drar i relation till vår frågeställning om hur specialpedagogiska insatser organiseras är att merparten av förskollärarna uppfattar organiseringen som strukturerad och kopplad till rutiner.

Ytterligare en central del i vårt framkomna resultat är att specialpedagogiska insatser sker genom olika praktiska tillämpningar, exempelvis i form av TAKK, alltså tecken som alternativ

och kompletterande kommunikation. Resultatet pekar på att TAKK används som en insats för alla barn i syfte att förstärka kommunikationen och utvidga språket. Det här kan jämföras med Cologon och Mevawalla (2018) som i sin studie redogör för att TAKK upplevs främja språk och kommunikation både hos barn i behov av särskilt stöd och hos barn generellt. I resultatet synliggörs också hur det sker anpassningar vid olika rutinsituationer för att hjälpa barn i behov av särskilt stöd i sin vardag. Anpassningarna rör exempelvis tydlig struktur och förutsägbarhet inför övergångar. Det här relaterar till studien av Olsen m.fl. (2018) där resultatet visar att barn med autism kan nå ökad social delaktighet med hjälp av förutsägbarhet i struktur, innehåll och uppgifter kombinerat med socialt stöd av lärare. Kopplat till det här visar också vårt resultat på uppfattningen att specialpedagogiska insatser kan organiseras genom att förskollärare stöttar barn med autism i lek och samspel. Utsagorna som berör praktisk tillämpning av specialpedagogiska insatser kan också kopplas till vad Specialpedagogiska skolmyndigheten (2018) lyfter om en tillgänglig lärmiljö. Den här lärmiljön karaktäriseras av att alla barn kan utvecklas så långt det är möjligt i enlighet med målen för förskolan. Att anpassa förskolans miljö med exempelvis TAKK, bildstöd och fysiska hjälpmedel kan ses som ett steg i arbetet mot att alla barn ska ges möjlighet till delaktighet i hela utbildningen. Samtliga utsagor som betonar organisering av specialpedagogiska insatser genom praktisk tillämpning fokuserar på att anpassa förskolans miljö och kan därmed ses ligga i linje med det kritiska perspektivet. Nilholm (2020) framhåller att fokus inom det kritiska perspektivet handlar om hur barns olika förutsättningar bemöts. Inom perspektivet anses specialpedagogiska behov vara sociala konstruktioner och därför behöver förskolan anpassas för att kunna möta alla barn.

6.2.2 Hur uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gagnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd?

I vår studie blir det tydligt hur uppfattningen om specialpedagogens stöd i konkreta situationer är en viktig del i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. De konkreta situationer som framkommit i vårt resultat är bland annat stöd i föräldrakontakt och i upprättande av handlingsplan samt genom handledning. Det här överensstämmer med Renblad och Brodin (2014) som i sin studie lyfter fram att det finns ett stort behov av specialpedagoger i förskolan. Behovet grundar sig i att förskollärare bland annat upplever att de behöver hjälp och stöd vid upprättande och uppföljning av handlingsplaner samt vid samverkan med vårdnadshavare till barn i behov av särskilt stöd. I likhet med vårt resultat visar också Renblad och Brodin (2014) på att specialpedagoger kan stödja personalen genom handledning. Resultatet i vår studie synliggör också att stöd av specialpedagog kan ske genom olika former av kompetensutveckling. Det här relaterar till vad Singh och Zhang (2022) framhåller om att skapa och bevara en inkluderande utbildning. För att det här ska möjliggöras beskrivs kompetensutveckling för personal som en central del liksom ökad kunskap och utbildning inom det specialpedagogiska området. Ytterligare en konkret situation där det framkommer i vårt resultat att specialpedagogen är ett viktigt stöd lyfts som observation av enskilda barn och gruppen i stort. Genom att specialpedagogen besitter en annan yrkeskompetens kan denne få syn på sådant som annars riskeras att missas. Det här kan kopplas till Chadwell m.fl. (2020) som i sin studie lyfter fram förskollärares upplevelse av bristande kompetens för att kunna ge tillräckligt stöd till barn i behov av särskilt stöd. Förskollärare och lärare har annars goda möjligheter att både identifiera och erbjuda barn det stöd de behöver (Chadwell m.fl., 2020). Det här styrker det behov som framkommit i vår studie vad gäller både ökad kompetens och en blick utifrån med en annan yrkeskompetens.

I vårt framkomna resultat kopplat till den här frågeställningen kan vi se en del aspekter som skulle kunna härledas både till det kritiska perspektivet och det kompensatoriska perspektivet. Vi menar att det kritiska perspektivet blir synligt då de insatser som beskrivits komma från specialpedagogen syftar till att utveckla förskolans miljö för att bättre passa barn med olika

behov. Vidare ser vi också att specialpedagogens stöd genom kompetensutveckling kan relateras till det kritiska perspektivet utifrån att det är förskollärarnas kompetens som då utvecklas för att kunna möta barnen. Det här kan jämföras med vad Nilholm (2020) framhåller om att det kritiska perspektivet inte ser individen som bärare av problem utan fokuserar på att förändra miljön där problemen uppstår. Det kompensatoriska perspektivet är inte lika tydligt framträdande men skulle kunna härledas till specialpedagogens stöd rörande handlingsplan och barnobservationer. Vi anser att upprättande av en individuell handlingsplan skulle kunna ligga i linje med att kompensera för barns svårigheter i förskolan. Det kompensatoriska perspektivet fokuserar på att problem hos en individ ska kompenseras genom olika metoder och åtgärder (Nilholm, 2020). Även observationer i barngruppen menar vi kan relateras till det kompensatoriska perspektivet genom att dessa observationer delvis bygger på att vissa barn särskiljs och granskas. Inom det kompensatoriska perspektivet är det vanligt att barn urskiljs och kategoriseras i syfte att få förståelse för problemen (Nilholm, 2020).

Vårt presenterade resultat visar också på att specialpedagogens stöd uppfattas som lättillgängligt. Den här lättillgängligheten framkom av att vägen till stöd från specialpedagog var okomplicerad och att specialpedagogen var tillgänglig för att bolla tankar och idéer vid behov. Det här ligger i linje med Renblad och Brodin (2014) som i sin studie framhåller att specialpedagogens viktigaste funktion är att bland annat agera bollplank och rådgivare åt personalen. Vidare visar vårt resultat att specialpedagogen går att vända sig till för att ventilera olika områden eller få bekräftat att man är på rätt väg. Även det här kan kopplas till studien av Renblad och Brodin (2014) som lyfter att personal på förskolan har behov av att få bekräftelse av specialpedagog och möjlighet att ventilera frågor med denne.

6.3 Didaktiska konsekvenser och relevans för yrkesutövningen

I vår kommande yrkesroll som förskollärare är studiens didaktiska konsekvenser viktiga att ta hänsyn till. Resultatet visar på att specialpedagogiska insatser i förskolan uppfattas organiseras på ett sätt som är strukturerat och rutinmässigt samt genom praktiska tillämpningar och muntlig kommunikation. De här tre formerna för organisering av specialpedagogiska insatser utesluter inte varandra utan samspelar på olika nivåer. De strukturerade och rutinmässigt organiserade insatserna får betydelse för hur arbetsgången ska utformas kring barn i behov av särskilt stöd. Det här kan sägas ske på organisationsnivå. Den praktiska tillämpningen ger didaktiska konsekvenser i hur pedagoger ska anpassa utbildningen för att tillgodose alla barns behov. De praktiska tillämpningarna kan ses utspela sig på grupp- och individnivå. Den muntliga kommunikationen får effekt i spontana situationer som uppstår i förskolan. I vårt kommande uppdrag tar vi med oss de här olika arbetssätten för att kunna tillgodose barns behov av särskilt stöd. I Lpfö18 (2018) framgår att "förskolan ska särskilt uppmärksamma barn som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar" (s.6). För att lyckas genomföra arbetet i enlighet med de här skrivningarna kommer vi att beakta studiens resultat rörande organisering av specialpedagogiska insatser.

Melhuish m.fl. (2015) lyfter fram att tidiga insatser kan leda till att barn får bättre självförtroende och ökad social kompetens vilket kan stärka deras möjligheter att lyckas längre fram i skolgången. Resultatet i vår studie pekar på hur insatser i förskolan, som berör barn i tidiga åldrar, kan organiseras på olika sätt utifrån skilda syften och behov. Vidare visar resultatet också på en rad konkreta metoder som kan tillämpas för att främja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd. Det här tar vi med oss i vår kommande yrkesutövning. I vårt resultat framkommer också att stöd från specialpedagog kan gagna barn i behov av särskilt stöd när stödet ges i konkreta situationer och är nära till hands. Det är därigenom relevant för

förskollärares yrkesutövning att det finns en specialpedagog kopplad till förskolan som genom sin yrkeskompetens kan erbjuda stöd i olika situationer samt finns att lätt få tag på. Behovet av tillgång till specialpedagogiskt stöd styrks av både Chadwell m.fl. (2020) och Renblad och Brodin (2014) då de beskriver att förskollärare själva ofta saknar tillräcklig kompetens för att fullt ut kunna tillgodose alla barns behov av stöd.

I relation till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet kan den här studiens resultat vara av vikt genom att den belyser både forskning inom det specialpedagogiska fältet och organisering av specialpedagogiska insatser i förskolans praktik. Därigenom kan studiens resultat medverka till att andra yrkesverksamma inom förskolan kan få insyn i hur det specialpedagogiska arbetet kan organiseras för att gagna barn i behov av särskilt stöd.

6.4 Förslag på vidare forskning

I vidare forskning anser vi att det hade varit intressant att undersöka hur tillgången till specialpedagog skiljer sig mellan olika förskolor och i olika delar av landet utifrån ett likvärdighetsperspektiv. Då vår studie inte visar på de stora skillnader i hur specialpedagogisk kompetens ser ut och används på olika förskolor som vi själva upplevt och inledningsvis var intresserade av att titta närmare på hade det varit intressant att genomföra en större studie med fler intervjupersoner. Något annat som vi ser som viktigt och därmed är ett förslag på vidare forskning är barns uppfattning kring särskilt stöd i förskolan. En sådan studie hade också kunnat ske genom intervjuer och följas upp i en studie där barns perspektiv jämförs med förskollärares perspektiv. På så vis hade eventuella likheter och skillnader mellan hur barn och vuxna uppfattar det särskilda stödet i förskolan kunnat påvisas. Då vår studie är en liten kvalitativ studie visar den inte generellt hur förskollärare uppfattar arbetet med specialpedagogik i förskolan vilket leder till att det hade varit intressant med fler studier inom det här området. Det hade kunnat ge en fördjupad syn på förskollärares uppfattningar om det specialpedagogiska arbetet.

7 Referenslista

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Liber
- Bjørndal, C. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Liber
- Chadwell, M.R., Roberts, A.M., & Daro, A.M. (2020). Ready to Teach All Children? Unpacking Early Childhood Educators' Feelings of Preparedness for Working with Children with Disabilities. *Early Education and Development*, 31(1): 100-112.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1621584>
- Cologon, K. & Mevawalla, Z. (2018). Increasing inclusion in early childhood: Key Word Sign as a communication partner intervention. *International Journal of Inclusive Education*, 22:8, 902-920, <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412515>
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt*. Skolverket. Tillgänglig: <http://hundochkatter.se/Forskninginomdetspec.ped.omr.enkunskovers.pdf>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 56–77). Liber.
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder: Från vetenskapsteori till praktik*. Studentlitteratur
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur
- Lutz, K. (2021). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola – möte med det som inte anses lagom*. Liber
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., & Leserman, P. (2015). A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development. *Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care*.
https://www.researchgate.net/publication/291970194_A_review_of_research_on_the_effects_of_early_childhood_Education_and_Care_ECEC_upon_child_development_CARE_project
- Nilholm, C. (2005). Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven?. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10(2), 124–138. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:32672/FULLTEXT01.pdf>
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur
- Olsen, K., Croydon, A., Olson, M., Jacobsen, K. L., & Pellicano, E. (2018). Mapping inclusion of a child with autism in a mainstream kindergarten: how can we move towards more inclusive

practices? *International Journal of Inclusive Education*, 23(6), 624-638.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1441914>

Palla, L. (2015). Delstudie 3 specialpedagogik i förskola. I I. Tallberg Broman, A-C. Vallberg Roth, L. Palla & S. Persson. *Förskola tidig intervention*. (Delrapport från SKOLFORSK-projektet). (s. 96–119). Vetenskapsrådet.

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac7/1555423105913/Foerskola-tidig-intervention_VR_2015.pdf

Palla, L. (2016). Åtgärdsprogram i förskolan?: Specialpedagogers motstånd och alternativ. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 93(2), 190–198.

<https://socialmedicinsktidskrift.se/index.php/smt/article/view/1280>

Renblad, K., & Brodin, J. (2014). Behövs specialpedagoger i förskolan?. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 91(4), 384–390. Tillgänglig:

<http://hj.divaportal.org/smash/get/diva2:762693/FULLTEXT02.pdf>

SFS 2010:800. *Skollag*.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Singh, P. & Zhang, K.C. (2020) Inclusive education in New Zealand: voices from early childhood teachers. *Support for learning*, 2022, Vol.37 (4), p.538-552.

<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/1467-9604.12428>

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö18*. Stockholm. Hämtad från:

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Skolverket (2021). *Del 1: Förskola för alla*. (Modul Specialpedagogik i förskolans praktik).

https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/4-specialpedagogik/F%C3%B6rskola/113_Specialpedagogik_i_forskolans_praktik/del_01/1.%20F%C3%B6rskola%20f%C3%B6r%20alla.pdf

Skolverket. (2022). *Kommentar till allmänna råd för arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. (Allmänna råd). Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=10021>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2018). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning:*

Handledning. <https://webbutiken.spsm.se/handledning-till-varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/>

Svensson, L. & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi För studier i, om och med förskolan*. (s.89–105). Gleerups.

Svensson, P., & Ahrne, G. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 24–38). Liber.

Taylor, H.F., McCorkle, L.S., Vestal, A.R., & Wood, C.L. (2022). "I Need You to Show Me:" Coaching Early Childhood Professionals. *Early Childhood Education Journal*, 50: 503-513. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01172-7>

Vetenskapsrådet. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikationer*. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25a76/1555422970243/En-likvaerdig-foerskola_VR_2015.pdf

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forsknings-sed_VR_2017.pdf

UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. <https://beta.unicef.se/press-och-media/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen-fullstandig-version>

8 Bilaga A

Hej!

Vi är två studenter som heter Alexandra Larsson och Sofia Enander och som nu läser näst sista terminen på förskolläraryrket vid Göteborgs Universitet. Vi kommer under våren skriva vårt examensarbete där vårt fokus ligger på specialpedagogik i förskolan.

Studien syftar till att undersöka förskollärares uppfattningar om det specialpedagogiska arbetet i förskolan och hur detta organiseras för att komma till nytta för barn i behov av särskilt stöd. För att komma åt förskollärares uppfattningar, åsikter och attityder kring ämnet har vi valt att genomföra studien med en kvalitativ ansats med intervju som metod.

Intervjuerna beräknas pågå i max en timme. De kommer genomföras enskilt via zoom eller på respondentens arbetsplats och ljudet kommer att spelas in. Intervjuerna kommer utgöra studiens empiriska material och dessa kommer att aidentifieras samt transkriberas. Ingen information rörande din identitet såsom namn eller arbetsplats kommer att offentliggöras. När uppsatsen är godkänd av examinator vid universitetet kommer det empiriska materialet att förstöras. Ni kan när som helst under studiens gång avbryta er medverkan utan att behöva lämna några ytterligare uppgifter.

Har du frågor eller funderingar rörande studien är du välkommen att höra av dig till någon av oss på kontaktuppgifterna nedan.

Med vänliga hälsningar
Alexandra Larsson och Sofia Enander

Kontaktuppgifter:

Alexandra Larsson
Mobil: 0767132585
E-post: guslaralh@student.gu.se

Sofia Enander
Mobil: 0702332612
E-post: gusenaso@student.gu.se

Kursansvarig:

Andreas Jacobsson
E-post: andreas.jacobsson@gu.se

9 Bilaga B

Forskningsfråga 1:

Hur uppfattar förskollärare att specialpedagogiska insatser organiseras för att stödja utveckling och lärande hos barn i behov av särskilt stöd?

Intervjufrågor

Inledande frågor:

- Kan du berätta för mig hur era rutiner för arbetet med barn i behov av särskilt stöd ser ut?
- Vilka hinder och möjligheter ser du med de här rutinerna för att möta barn i behov av särskilt stöd?
- På vilket sätt tycker du att ert arbete med barn i behov av särskilt stöd ligger i linje med läroplanen?

Frågor att använda vid behov

Sonderande frågor:

- Kan du berätta något mer om det?
- Har du fler exempel på det?

Direkta frågor:

- Har ni konkreta rutiner för att följa upp, dokumentera och analysera ert arbete med barn i behov av särskilt stöd? Hur ser dessa ut?
- På vilket sätt anser du att rutinerna för arbetet med barn i behov av särskilt stöd inverkar på ett gemensamt arbetssätt på all personal i förskolan?

Forskningsfråga 2:

På vilket sätt uppfattar förskollärare att stöd av specialpedagog gynnar arbetet med barn i behov av särskilt stöd?

Intervjufrågor:

Inledande frågor:

- Kan du beskriva på vilket sätt ni har tillgång till en specialpedagog i ert arbete?
- Kan du beskriva vilket stöd från specialpedagog du tycker är till störst hjälp i arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
- Hur skulle stödet från specialpedagog kunna utvecklas?

Frågor att använda vid behov

Sonderade frågor:

- Kan du ge en mer detaljerad beskrivning av det?
- Kan du ge fler exempel på det?

Direkta frågor:

- Kan du berätta för mig om någon gång du fått stöd från specialpedagog som du upplevt fungerat väl i att möta barn med särskilda behov?
- På vilket konkret sätt bidrar specialpedagog med handledning och hjälpmedel?