Några förskollärares uppfattningar av deras förutsättningar i arbete med särskilt stöd i förskolan

Namn: Nathalie Parkell & Evelina Sörensson

Examinator: Anette Hellman

Handledare: Rose Marie Kamperin

Kurs: LÖXA2G

Datum: 7/1-25

Abstrakt

Syftet med studien var att undersöka några förskollärarnas uppfattningar av arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Studien presenterar tidigare forskning kring ämnet samt relevant litteratur. Utifrån en fenomenografisk ansats utfördes och analyserades tio intervjuer från olika förskolor i Västsverige. Datamaterialet från intervjuerna presenterar förskollärarnas uppfattningar av arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Uppfattningarna presenteras under olika kategorier, såsom behov, förskollärarnas kompetens, verktyg och vikten av gruppen. Kategorin behov, lyfter bland annat fram definitionen av vad förskollärarna menar att behov är, men även vad som krävs av förskolläraren för att tillfredsställa ett barns behov för att hen ska må bra. Där bland annat förskollärarens ansvar i att stötta barnen i deras livslånga utveckling lyfts fram. I kategorin förskollärarnas kompetens framställs uppfattningarna angående deras befintliga kompetens och deras känslor kring kompetensutveckling inom området. Förskollärarnas uppfattningar kring arbetet lyfts också fram med specialpedagog och det stöd och handledning förskollärarna upplever att de får. I den nästkommande kategorin verktyg, presenteras förskollärarnas uppfattningar angående de verktyg de har till sitt förfogande. Där bland annat TAKK och bildstöd lyfts fram, men även hur stor vikt en bra relation till barnet har för inverkan på dess utveckling. Den sista kategorin lyfter fram vikten av gruppen för att förskollärarna ska kunna bedriva ett utvecklande arbete för barn i behov av särskilt stöd. Där bland annat förskollärarnas uppfattningar av mindre barngrupper, den ekonomiska påverkan och vad ett barn med diagnos kan betyda för arbetslaget och barngruppen.

Ämnesord: Förskollärare, särskilt stöd, behov, barn, verktyg och kompetens

Förord

Vi vill tacka alla respondenter för ert deltagande som bidrog till många intressanta tankar till studien. Ni var mycket positiva till våran studie och visade stort engagemang. Tack för att vi fick tränga oss på trots att ni hade fullt upp med arbetet på förskolan.

Vi vill även tacka våra nära och kära som har fått stå ut med oss som något mer frånvarande än vanligt. Tack för ert stöd. Snart är vi tillbaka igen.

Det ligger mycket tid och kompromisser bakom detta arbete. Vi gjorde det bra, så tack till oss.

Vi hoppas studien är givande att läsa och att den skapar en större inblick i förskollärarnas arbete med barn i behov av särskilt stöd. Förhoppningsvis kan studien inspirera flera förskolor i hur de kan arbeta med barn i behov av särskilt stöd.

/Nathalie Parkell och Evelina Sörensson

1. Inledning **4**
2. Syfte och frågeställningar **4**
3. Bakgrund och tidigare forskning **4**
3.1 Förskolan och specialpedagogikens historia 5
3.2 Vårdnadshavares ansvar för barn i behov av särskilt stöd 5
3.3 Förskolans ansvar i arbetet med barn i behov av särskilt stöd 6
3.4 Förskolans arbete med att inkludera barn i behov av särskilt stöd 7
4. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp **8**
5. Metod **11**
5.1 Fenomenografi 11
5.1.1 Bortvalda metoder 12
5.1.2 Urval 13
5.1.2.1 Försökspersoner 14
5.1.3 Intervjuer 14
5.1.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet 15
5.2 Etiska ställningstaganden 16
5.3 Genomförande 17
5.4 Bearbetning och analys 17
6. Resultat **18**
6.1 Kategori behov 18
6.2 Kategori förskollärares kompetens 19
6.3 Kategori verktyg 20
6.4 Kategori vikten av gruppen 22
7. Diskussion **24**
7.1 Resultatdiskussion 24
7.2 Metoddiskussion 27
7.3 Förslag på vidare forskning 28
Referenser **29**
Bilagor **33**
Bilaga 1: 33
Bilaga 2: 34
Bilaga 3: 35

1. Inledning

Läroplan för förskolan (2018) lyfter att alla barn ska få en likvärdig utbildning där förskolan ska anpassa och stötta alla barns olika behov och förutsättningar, både på grupp- och individnivå. I Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) står det även att alla barn oavsett förutsättningar har samma rättigheter, är lika mycket värda och inte ska diskrimineras utan få den hjälp barnet behöver för att delta i samhället.

Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 9 § lyfter barns rättigheter till särskilt stöd i förskolan oavsett av fysiska, psykiska eller andra skäl. Rektorn är vid inkommen förmodan om behov, oberoende från vem, ansvarig att tillsätta de stödinsatser som behövs. Detta arbete innefattar en handlingsplan för att kartlägga arbetet med stödinsatserna, där Skollagen säger att vårdnadshavarna ska ges möjlighet till deltagande.

Läroplanen för förskola (2018), Skollagen (SFS 2010:800) och Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) framhåller förskollärarnas uppdrag och vikten av individanpassning, det vill säga, hur anpassningar för de individuella barnet ska utföras. Något som Björck (2023) belyser inte alltid görs. Hon menar att anpassningarna till större delen sker på gruppnivå. Barn som befinner sig i en god förskolemiljö har större chans att utvecklas. Björck förklarar förskolemiljöns inverkan på barns psykiska välbefinnande. För att skapa den goda miljön, krävs det att förskolläraren ser till varje barns enskilda behov. Trots detta görs sällan de insatser som krävs på individnivå, menar Björck. Styrdokument visar tydligt att alla barn ska ha samma rättigheter oavsett förutsättningar.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare uppfattar arbetet med barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Studiens fenomen handlar om förskollärares uppfattningar av deras förutsättningar i arbetet med särskilt stöd. Frågeställningarna vi valt att utgå ifrån är:

- Vilka förutsättningar har förskollärarna i arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
- Vilka hinder och möjligheter upplever förskollärarna att de stöter på i arbetet med särskilt stöd?

3. Bakgrund och tidigare forskning

Detta kapitel lyfter barns behov av särskilt stöd utifrån litteratur samt resultat från tidigare genomförda studier. Kapitlet är uppdelat i fyra delar som berör olika områden för att kunna bedriva arbetet av barn i behov av särskilt stöd. Den första delen tar upp förskolan och specialpedagogikens historia, och lyfter delen om den historiska framväxten från första förskoleverksamheten till var specialpedagogiken befinner sig idag. Den andra delen visar på vårdnadshavarnas ansvar för barn i behov av särskilt stöd. Den lyfte också fram vårdnadshavarnas skyldigheter och rättigheter för sitt barn som är i behov av särskilt stöd med grund utifrån skollagen, läroplanen och barnkonventionen. Förskolans ansvar i arbetet med barn i behov av särskilt stöd tas upp under den tredje delen. Denna del lyfter förskollärares ansvar utifrån skollagen och läroplanen, något förskollärarna måste grunda sitt arbete på. Den fjärde delen lyfter förskolans arbete med att inkludera barn i behov av särskilt

stöd, som grundar sig i litteraturen som tar upp vad man som förskollärare ska tänka på utifrån ett inkluderande arbetssätt av barn i behov av särskilt stöd.

3.1 Förskolan och specialpedagogikens historia

Palla (2021) beskriver att specialpedagogiken grundar sig i den tyske pedagogen och pionjären Friedrich Fröbels tankar och idéer. Utifrån Fröbel menar Palla att en förskola skapades för alla barn, som skulle fungera som ett stöd och komplement till uppfostran i hemmet. Ahlberg (2015) påpekar att barn i behov av särskilt stöd till en början ansågs vara personer utan fattningsförmåga. Ahlberg lyfter även fram en förändring i förskolans arbete när Barnstugeutredningen kom på 1960- talet. Inom ramen för barnstugeutredningen skulle barn i behov av särskilt stöd få sina behov tillgodosedda. I Skollagen (SFS 2010:800, 1 kap 9 §) står det att förskola ska vara likvärdig där alla barn har möjligheten och rätten till utbildning. Däremot ifrågasätter Ahlberg (2015) detta i bemötandet av barn i behov av särskilt stöd. Palla (2021) lyfter fram förskolans läroplan som arbetet ska utgå från vilket hon påpekar inte alltid följs. Andelen utbildad personal i dagens förskola sjunker samtidigt som barngrupperna blir större och kraven ökar. Palla ifrågasätter de specialpedagogiska verktyg som förskolan tidigare använt i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Verktygen Palla syftar till handlar framförallt om de som stärker och stödjer barns kommunikation. Idag har dessa verktyg blivit mer allmänna på grund av ändringar i barngrupperna, vilket kan leda till att barn i behov av stöd inte får det stöd som de behöver och har rätt till. Cade (2023) lyfte i sin studie vikten av att förskollärarna har tillräckligt med kompetens att bedriva en specialpedagogisk verksamhet, för att stötta och utveckla barn i behov av särskilt stöd. I dagens förskola menar Cade att antalet barn i behov av särskilt stöd ökar. Trots detta har många förskollärare svårt att tillgodose alla barns olika behov i den generella undervisningen. I Cades studie ger förskollärarna tydligt uttryck för sin bristande kompetens och erfarenheter inom specialpedagogiken och arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Även Lindqvist och Nilholm (2011) framhåller också den bristande kompetensen i sin studie, där förskollärare är i behov av kompetensutveckling inom området som rör det specialpedagogiska stödet.

3.2 Vårdnadshavares ansvar för barn i behov av särskilt stöd

I Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) artikel 18 står det att vårdnadshavare har huvudansvar över barnet och dess uppfostran. Vårdnadshavarna ska se till att barnets behov och rättigheter blir tillgodosedda. Sjöman (2023) betonar att hemmiljön påverkar hur barn agerar i nya miljöer.Vikten av färdigheter i samspel som barnet får med sig från tidig ålder, visar på ökade möjligheter i utveckling och lärande. Lpfö 18 (2018) visar att förskolan ska se på barnet med en helhetssyn och att det ska finnas ett samarbete med hemmet och vårdnadshavarna. Lundqvist, Allodi Westling och Siljehage (2015) bekräftar i deras studie vikten av samarbetet mellan förskolan och hemmet. Westman Andersson och Swärd (2022) förklarar att vårdnadshavare till barn i behov av särskilt stöd ofta upplever vardagen som ansträngd. De svårigheter och behov som kan uppstå handlar ofta om förändringar eller svårigheter i de sociala samspelen. Det är viktigt att vårdnadshavare samarbetar och gör förskolans personal medvetna om barnets vardag för att stödja dem på bästa sätt. Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 7§ tar upp att vårdnadshavare har rätt att begära särskilt stöd för sitt barn i förskolan. Förskolan ska erbjuda barn fler timmar vid behov. Westman Andersson och Swärd (2022) uppger dock att vårdnadshavarna till barn i behov av särskilt stöd, på egen hand, ska ta kontakt eller ge samtycke till att förskolan kontaktar andra aktörer. Westman Andersson och Swärd påpekar däremot att flera vårdnadshavare upplever det svårt att ta kontakt med aktörer på egen hand, då de inte alltid vet vad för stöd deras barn behöver.

3.3 Förskolans ansvar i arbetet med barn i behov av särskilt stöd

I Läroplanen för förskolan (2018) står det att förskolan ska ge alla barn en utbildning utifrån dess behov, där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Utbildningen ska utformas och anpassas utifrån alla barns individuella behov där miljön är tillgänglig och inspirerar barnen till lek och livslångt lärande. Sjöman och Björck (2023) förklarar att oavsett vilka förutsättningar barn har är förskolans uppdrag att stödja dessa. Pratte, Jeanne Beaudoin, Camden och Couture (2024) visar i sin studie att i Kanada får barn i behov av särskilt stöd inte får dessa behov tillgodosedda så länge de inte har en diagnos. Lundqvist, Allodi Westling och Siljehage (2015) problematiserar i sin studie kvaliteten på undervisningen i de svenska förskolorna. Det visade sig att kvaliteten var högre i barngrupper där det enbart fanns barn med funktionsnedsättningar eller i stort behov av särskilt stöd. Studierna visar på vikten av en diagnos för att barn ska få sina behov uppfyllda vilket motsäger hur förskolan ska arbeta.

Lundqvist m.fl. (2015) utgår i sin studie från att barngrupperna är en blandad grupp alternativt en barngrupp enbart bestående av barn med funktionsnedsättningar, eller barn i stort behov av särskilt stöd. Studiens resultat visade att kvaliteten på undervisningen i barngrupper bestående av enbart barn med funktionsnedsättningar var högre än i blandade barngrupper. Vilket Nislin, m.fl. (2015) påpekar att barngrupper, bestående endast av barn i behov av särskilt stöd, kan ha en negativ inverkan på barnets identitet och rättigheter. Deras studie lyfter funktionsnedsättningars egenskaper och riskerna med att bortse från barns förmågor och enbart rikta in sig på diagnosens kännetecken.

Ohlsson (2022) menar att förskollärarna har i uppgift att dokumentera och analysera barns utveckling och lärande.Kravet på dokumentation kring barn i behov av särskilt stöd finns inte, men enligt Skolverket (2024) bör dokumentation och analys utifrån stödinsatserna göras för att kunna föra in det i handlingsplanen gällande det enskilda barnet. Blomberg (2023) framhåller vikten av kunskap hos förskollärarna för att stötta, inkludera och ge rätt verktyg till barn i behov av särskilt stöd. Förskollärarna kan genom kartläggning, analys och dokumentation identifiera och säkerställa att alla barn får sina behov tillgodosedda. Ohlsson (2022) rekommenderar att förskolan använder sig av en specialpedagogs kompetens i kartläggningen och analysen för att stötta och ge rätt verktyg till personalen. Björck-Åkesson (2021) lyfter vikten av en likvärdig verksamhet. För att kunna skapa en likvärdig verksamhet måste förskollärarna ta hänsyn till de individuella behoven, samt analysera och dokumentera verksamheten kontinuerligt för att utvärdera och utveckla utifrån barnens behov.

I Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 9 § står det att rektorn har ansvar för att se till att barn i behov av särskilt stöd får det stöd de behöver och har rätt till. Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2022) uppmärksammar i sin studie att särskilt stöd i svenska förskolor inte ges i lika stor utsträckning på individnivå som den görs på gruppnivå. Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson förklarar att detta kan bero på bristande resurser, vilket gör det svårare för pedagogerna att ge barnen det individuella stöd de har rätt till. Utifrån Lpfö 18 (2018) ska förskolan och hemmet samarbeta för att främja barnens utveckling. Blomberg (2023) påpekar att samverkan i förskolan är nödvändig för barnets bästa. Helin Henriksson, Ivarsson Borg, Norlin, Persson och Ulvestig (2020) förklarar att det kan vara svårt att samtala med vårdnadshavare i en situation där barnet är i behov av särskilt stöd. Som förskollärare är det av största vikt att skapa en trygghet hos vårdnadshavarna för att kunna samtala om känsliga

ämnen. Under samtalet är det viktigt att det framgår för vårdnadshavarna att det är barnets bästa som är i fokus och att förskolan gör sitt yttersta för att uppfylla barnets behov.

3.4 Förskolans arbete med att inkludera barn i behov av särskilt stöd

Swärd (2022) påpekar att det största hindret i arbetet med barn i behov av särskilt stöd handlar om bristen på kompetens hos personalen, för stora barngrupper och brister i miljön. En stor barngrupp kan vara problematiskt om personalen i förskolan inte har tillräcklig kompetens för att ta sig an barngruppen. En kompetent personal och ett professionellt arbetssätt är av yttersta vikt i för att hitta strategier i arbetet med större barngrupper. Swärd förklarar att barn i behov av särskilt stöd behöver en stimulerande inomhus- och utomhusmiljö för att tillgodose deras behov och skapa förutsättningar för delaktighet. Petrova Trifonova (2022) styrker detta i sin studie där förskollärarna är i behov av en ökad kompetens för att kunna anpassa verksamheten utifrån alla barns behov. Barngruppen behöver delas in i mindre grupper för att förskollärarna ska kunna se och inkludera alla barn. Inkluderingen kan innefatta motoriska aktiviteter som i sin tur har en positiv inverkan på utvecklingsområden såsom det kognitiva, socioemotionella och språkliga, menar Petrova Trifonova.

Swärd (2022) belyser den fysiska miljön i förskolan där pedagoger behöver anpassa miljön utefter det individuella barnets behov för att alla ska kunna delta i förskolans verksamhet. Ohlsson (2022) lyfter också fram miljöns inverkan på barns utveckling. När barn är i behov av särskilt stöd behöver pedagogerna se över miljön som barnet befinner sig i och undersöka hur kompetent och stödjande miljön är. En kompetent och stödjande miljö förklarar Ohlsson är en miljö som främjar utvecklingen hos barnen. Där avsaknaden av dessa delar har en negativ inverkan på barns utveckling, vilket kan skapa svårigheter för barn i behov av särskilt stöd. Swärd och Westman Andersson (2022) styrker miljöns inverkan på barns utveckling. Det grundar sig inte enbart på individuella förmågor, utan även förutsättningarna verksamheten erbjuder i det pedagogiska arbetet.

En lyhörd och närvarande personal menar Sjöman (2023) är en förutsättning för att kunna tillgodose barns behov av stöd i förskolan. Barns kommunikativa, sociala och kognitiva förmågor stöds genom en inlyssnande personal. När barn känner sig hörda främjas deras livslånga lärande, då detta ökar självförtroendet. Lundqvist (2023) bekräftar i sin studie att barn genom stödinsatser ges möjlighet att känna sig delaktiga i förskolans olika aktiviteter utifrån sina individuella förutsättningar.

Palla (2021) konstaterar att det stöd som är bra för det enskilda barnet även gynnar hela barngruppen men att det stöd som är bra för hela barngruppen sällan gynnar det enskilda barnet. Utifrån Fröbel och den socialpedagogik som förskolan grundar sig i betonar Wittmer och Björck (2023) att förskolan ska vara en trygg, omsorgsfull, rolig och lärorik plats att vara på, där barnen får sina behov tillgodosedda. För barn är lek naturligt och skapar möjligheten att utveckla förståelse för sin omvärld. Vid inträde av lek kan det finnas barn som är i behov av pedagogisk stöttning in i leken. Där anledningen menar Wittmer och Björck kan vara att barnet har svårigheter i sociala koder. Pedagogen bör utveckla och skapa ny lekmiljö i form av material och eget deltagande.

Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2022) lyfter i deras studie organisatoriska anpassningar för barn i behov av särskilt stöd. Anpassningarna görs i planeringen av aktiviteter som utgår från barns behov och intressen. Aktiviteterna sker i mindre grupper vilket kan ha en stor inverkan på resultatet. Barn som är i behov av en specifik pedagog är i

samma barngrupp. Cade (2023) lyfter i sin studie fram denna typ av strategi, där man arbetar i mindre grupper och förskollärarna ges därmed möjlighet att styra lärandet utifrån barns individuella behov, där ibland användandet av visuella hjälpmedel.

Stites, Walter och Krikorian (2019) skriver i sin studie om förskollärares uttryckta ångest inför arbetet med barn i behov av särskilt stöd och dess inkludering. Studien visar på att förskollärarna inte har tillräckligt med kompetens och verktyg vilket gör att de har svårt att tillgodose alla barns behov. Förskollärarnas ångest blev mindre under läsårets gång då de fick en mentor vid sidan vilket gav förskollärarna fler verktyg och erfarenheter. Nislin m.fl. (2015) lyfter kompetensen som en viktig del för att förskollärare ska må bra i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

4. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

Följande kapitel presenterar studiens teori och viktiga centrala begrepp. Den teoretiska utgångspunkten presenteras utifrån relevant litteratur. Kapitlet innehåller en förklaring av det sociokulturella perspektivet, där Lev S. Vygotskij utifrån Säljö (2021) kan ses som grundaren för perspektivet och lyfter fram hur man ser på barns utveckling därefter. Som förskollärare är det viktigt att förstå hur barn utvecklas, och vad man kan göra för att stötta barnen vidare i sin utveckling, utifrån de olika områdena som kapitlet lyfter. De berörda områdena är bland annat leken, språket och samspelet. Detta kapitel lyfter också fram centrala begrepp för det sociokulturella perspektivet, som har en stor betydelse för förståelsen för barns utveckling utifrån perspektivet, och denna studie.

Säljö (2021) lyfter fram det sociokulturella perspektivet vilket grundar sig på den ryska psykologen Lev S. Vygotskijs idéer och tankar kring lärande och utveckling. Det sociokulturella perspektivet beskriver människan som en social, kulturell, biologisk och historisk varelse vars utveckling beror på förutsättningar och sociokulturella erfarenheter. Människan lär av varandra genom det verbala språket där ett kollektivt eller socialt minne skapas. Hundeide (2006) förklarar att människan lever och socialiseras in i sociokulturella diskurser vilket påverkar bland annat dess världsuppfattning och omdöme.

Hwang och Frisén (2020) framhåller Vygotskijs tankar om människans uppväxt i ett socialt- och kulturellt sammanhang. Barns närmaste samspel påverkar deras utveckling, där språket är bland det första vi lär oss. Vuxna kan stötta barnen i deras utveckling, där d*en proximala utvecklingszonen* är en viktig del ur det sociokulturella perspektivet. Hwang och Frisén lyfter den proximala utvecklingen utifrån Vygotskij, som menade var en utveckling som låg steget före. Hwang och Frisén lyfter fram att enligt Vygotskij utvecklas barn genom att det ställs krav på dem samt att de utmanas. Barnen får själva anstränga sig för att lösa utmaningen eller få stöd av en vuxen, som i sammanhanget är mer erfaren kring utmaningen än barnet. Säljö (2021) redogör för den proximala utvecklingszonen utifrån att människan konstant utvecklas genom erfarenheter. Det handlar om lärande i samspel med någon som har mer erfarenhet och kompetens inom ämnet, vilket förs över på den lärande. Säljö lyfter ett exempel där ett barn lär sig knyta skorna, där behovet av stöd finns för att veta när snörena ska korsas, vilket sker i interaktion med en vuxen där kunskapen lånas och förs över till barnet. Lärandet bygger på tidigare lärande och erfarenheter. Williams (2023) poängterar barns stöd till varandra i den proximala utvecklingszonen, där den vuxnes stöd i stället kan ske genom *scaffolding.* Säljö (2021) definierar scaffolding som en typ av stöd barn ges i samband med utmaningar. Den kompetenta är oftast en vuxen som stöttar barnet på bästa möjliga sätt för att barnet ska utvecklas. Ju högre kompetens barnet har desto mindre stöd krävs för att kunna behärska

färdigheter utan vuxet stöd. Säljö förklarar detta lärande utifrån det sociokulturella perspektivet som situationer där människan är delaktig i en gemenskap. I förskolan bör läraren utmana barnen genom att ställa olika frågor.

Säljö (2021) förklarar att människan redan som litet barn formas av den sociala- och kommunikativa omgivning vi växer upp i, där utveckling sker i samspel med andra. Intersubjektivitet är viktigt för att utvecklas socialt där människan delar uppmärksamheten och sätter sig in i andra människors perspektiv. Hwang och Frisén (2020) betonar vikten av *theory of mind* som innebär förståelse för andra människors tankar och känslor, som inte alltid liknar ens egna. Det är viktigt med denna mentalisering för förståelsen att alla inte tänker och känner som sig själv. Hwang och Frisén lyfter theory of mind, även kallad mentaliseringsteori som en förmåga hos människan att kunna leva sig in i en annan människas upplevelser. Vilket trots sitt namn inte är en teori utan syftar till människans sociala förmåga att ta en annan människas perspektiv och ha förståelse för andras upplevelser, tankar och känslor. Hwang och Frisén lyfter ett exempel där några barn fick en tub med godis. Barnens tidigare erfarenheter av tuben var att den är full med godis. När barnen öppnade var det pennor i tuben. Barnen fick då frågan vad de tror deras kompisar, som inte sett tubens innehåll, skulle svara fanns i tuben. Majoriteten av fyraåringarna svarade "godis" medan majoriteten av treåringarna svarade "pennor". Fyraåringarna kunde därmed sätta sig in i sina kompisars tankar medan treåringarna hade svårt att förstå vad andra barn som inte sett tubens innehåll skulle tro. Vuxna behöver hjälpa barn att förstå detta genom att göra liknande aktiviteter eller samtala om vad de tror kompisarna tänker och känner i olika situationer.

Säljö (2021) menar att inom det sociokulturella perspektivet är *appropriering* viktigt där människan i gemenskap lär sig känna igen olika uttryck som de sedan skapar förståelse för och kan använda självständigt. Appropriering är enligt Säljö synonymt med att barn tar till sig ny information. Det innebär alltså att barn i sin konstanta utveckling och interaktion med den vuxnes språkliga uttryck, lär sig att koppla samman ord med föremål. Detta leder i sin tur till lärande i interaktion med en annan människa utan att syftet var ett organiserat lärande. Vygotskij (2005/1995) lyfter vikten av barns fantasi vilket skapas av tidigare erfarenheter men grundar sig på verkligheten. När människan skapar något nytt kallar Vygotskij detta kreativitet. Minnet och tidigare erfarenheter gör att människan kan föreställa sig saker på nya sätt.

Säljö (2021) skriver utifrån Vygotskij att människan använder redskap vid tänkandet där mentala och fysiska redskap kompletterar varandra. Vid mentala och fysiska redskap stöds våra handlingar av till exempel begrepp och symboler, såsom vid skrivning och läsning. Människans handlingar och tankar utgår från medierade redskap som vi stöter på i sociala interaktioner. Mediering sker ständigt där människor genom språket förklarar och analyserar världen på olika sätt. I förskolan betonar Vygotskij (2005/1995) vikten att barnen får möjlighet att öka sin fantasi genom att pedagogerna skapar fler erfarenheter hos barnen att ta del av. Vygotskij förklarar även de tidigare erfarenheterna och fantasin som gör att människan kan föreställa sig något vi ännu inte upplevt. Människan får en så kallad "lånad" erfarenhet där inre bilder skapas av hur vi tror att något ser ut.

Lillemyr (2016) lyfter lekens anknytning till det sociokulturella perspektivet. Leken är en väsentlig del inom pedagogiken där barn lär sig och utvecklas i samspelen. Enligt Öhman (2016) är samspelet barn emellan och mellan barn och vuxen olika. För den vuxne är det en självklarhet att barnen ska få vara delaktiga i leken där samspelet bygger på att den vuxne hjälper och stöttar barnet i samspel med andra barn. För barn handlar det om att kunna

betraktas som en attraktiv lekkamrat och att ha något att tillföra i leken, vilket lägger grunden för samspelet barn emellan. I leken hävdar Winther-Lindqvist (2016) att barn utgår från sina erfarenheter och utvecklar olika kompetenser. Winther-Lindqvist lyfter även fram Vygotskijs tankar om den sociala fantasileken som är viktig för barns lärande och utveckling. Barnen skapar en fiktiv värld med regler som de lever sig in i och utforskar. Däremot ifrågasätter Winther-Lindqvist om leken alltid fungerar och är bra för alla barn. Leken skapar inte alltid vidareutveckling hos barn, att lekmiljön inte alltid för leken framåt samt att alla lekar eller konstellationer av barn inte alltid fungerar. Enligt Öhman (2016) betraktas leken som en relationell aspekt och grunden till barns relationsskapande. Detta gör att barnen upplevs aktiva och engagerade. Det är för att bli en deltagare och skapa relationer med redan deltagande barn. Vid deltagande i leken ges barnen möjlighet att känna samhörighet, etablera kontakter och utveckla, pröva och utforska relationens olika aspekter. En relation bygger på olika aspekter såsom, ge uttryck för egen vilja, lyssna in andras viljor, komma överens, kunna bli osams för att sedan komma överens och skapa en starkare relation eller bryts relationen upp. Williams (2023) påpekar miljöns betydelse för att främja barns delaktighet i sitt eget lärande.

Bjar och Liberg (2010) lyfter den språkliga socialisationen där vårdnadshavare delar med sig av sina kulturer för att lägga grunden för barnets utveckling till en språkande människa. Utvecklingen och stödet sker när barnet använder språket i olika sammanhang och i möten med andra. När grunden är satt får barnet möjlighet att skaffa sig olika former av språkande i interaktion med andra människor. Den vuxne i samtalet bjuder in barnet till att språka och blir en förebild för barnet inom det språkliga. Redan i tidig ålder börjar barn språka. Bjar och Liberg menar att ju äldre barnet blir och ju längre det kommer i sin språkliga utveckling, tar barnet själv allt fler initiativ till språkande. Barn utvecklas i samspel med någon eller på egen hand inom ämnet det språkas om. Barnen skaffar sig erfarenheter kring språkande ju mer barnet i fråga ges och tar chansen att vara en aktiv deltagare i samtalet. Språket en viktig faktor till samspel mellan barn och vuxna. Bjar och Liberg (2010) lyfter språkets funktion där samtalet mellan två eller flera individer kan ha olika mål. Ett exempel kan vara att man startar ett samtal för att visa intresse för en person, berätta något spännande, roligt som har hänt eller för att argumentera för sin sak. Ju tydligare målet är vad vi vill nå med vårt språkande desto mer kommer den givna strukturen och normerna att följas kring det planerade samtalet.

5. Metod

Detta kapitel är avsett att innehålla information och fakta angående studiens metodologiska tillvägagångssätt. Studien är kvalitativ och utgår från fenomenografi där förskollärare har blivit intervjuade. I detta kapitel lyfts för metoden även viktiga delar som urvalet, bortvalda metoder, intervjuer och begreppen reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Kapitlet lyfter även vilka etiska ställningstaganden som gjorts, beskrivning av genomförandet och bearbetning av datamaterialet.

5.1 Fenomenografi

Syftet med föreliggande studie är att undersöka tio förskollärares uppfattningar av arbetet med särskilt stöd i förskolan. Undersökningen sker i Västsverige med hjälp av intervjuer för insamling av empiri. Studien tar utgångspunkt i den kvalitativa ansatsen fenomenografi.

Studien utgår från fenomenografi som ansats till datainsamling och analys för att besvara studiens syfte. Svensson och Åkerblom (2023) beskriver att fenomenografi handlar om hur

människor har olika variationer av uppfattningar. Författarna förklarar begreppet *uppfattningar* där varje enskild individs åsikt och utsagor är det intressanta. Den vanligaste metoden för insamling av data menar Svensson och Åkerblom är intervjuer, som denna studie använder sig av. Det är viktigt att inte lägga in egna värderingar under intervjuerna. Fokuset ligger på att ta reda på vilka uppfattningar som finns utifrån intervjuerna. Larsson (1986) förklarar att uppfattningar inte handlar om någons åsikt utan ses som en självklarhet hos personen. En uppfattning sker ofta utan vidare reflektion.

Svensson och Åkerblom (2023) förklarar även att det är viktigt att tänka på hur frågorna formuleras för att kunna ta reda på personens uppfattningar utan att påverka dessa. Ansatsen är explorativ där den intervjuade på förhand vet så lite som möjligt om studien, så har det också varit i den här studien. Intervjupersonens perspektiv och uppfattning är det intressanta i analysen av intervjun.

Svensson och Åkerblom (2023) beskriver *fenomen* som är det studerade ämnet och de involverades uppfattningar, vilket alltid kan variera från person till person. Det här kan kopplas till vår studie genom uppfattningarna från våra intervjuer och dess koppling till det valda fenomen. Detta kan leda till en helhetsuppfattning kring arbetet i verksamheten. Svensson och Åkerblom förklarar även att *helhetsuppfattning* innebär att ta reda på de intervjuades syn på ämnet genom flera perspektiv. Öppna frågor ställs till alla intervjuade för att få fram så mycket information som möjligt om deras perspektiv och helhetsuppfattning.

Utifrån Svensson och Åkerblom (2023) föll valet på denna forskningsansats eftersom studiens syfte och frågeställningar utgår från förskollärarnas egen syn och uppfattning på området. Fenomenografi är uppbyggd genom att låta de engagerade personernas egna åsikter framträda. Intervjuaren ska inte lägga in någon värdering i frågorna utan syftet är att få fram den intervjuades åsikter och tankar. En fördel med att studien utgår från fenomenografi som är kvalitativ, är att intervjuerna går ner på djupet för att ta reda på olika uppfattningar som finns.

5.1.1 Bortvalda metoder

Etnografi

Etnografi är en metod denna studie skulle kunnat utgå från, men som valdes bort då intresset för olika uppfattningar var större, för att studien intresserade sig för förskollärarnas uppfattningar snarare än vår tolkning av deras miljö. Hellman och Hellman (2023) beskriver etnografi som innebär att forskaren aktivt deltar i den miljö eller situation som ska observeras. I situationen eller kontexten skapar den eller de deltagande olika perspektiv. Dessa perspektiv vill forskaren skapa djupare kunskap och förståelse för. Tillsammans med deltagarna förklarar författarna att forskaren upptäcker nya sätt att se på ett fenomen. En högkvalitativ etnografi skapas genom insamling av flera olika material som till exempel fältanteckningar, intervjuer, observationer och filmmaterial. Datan som samlas in analyseras för att upptäcka mönster och teman. Likt fenomenografin så intresserar sig etnografin för innebörder och förståelser.

En etnografisk studie i vårt fall hade skapat en god förståelse för hur förskollärarna i studien ser på arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Anledningen till att metoden valdes bort är för att den kräver mycket tid och för att det finns flera etiska överväganden att ta hänsyn till. Under studiens gång är tiden mycket begränsad vilket har gjort det svårt att stanna på förskolan under en längre tid. På förskolan finns det även flera barn som hade varit med i observationerna där vi hade behövt godkännande från vårdnadshavare för att dessa barn skulle få delta.

Kvantitativ ansats

Barmark och Djurfeldt (2020) lyfter fram ordet kvantitets betydelse som handlar om mängd eller storhet. En kvalitativ analys innebär oftast att en enkät skickas ut för att nå en större folkmängd. Svaren på enkäten läggs samman och räknas ihop. För att kunna göra detta krävs det att frågan till försökspersonerna ställs på exakt samma sätt. Svarsalternativen i en enkät kan vara förutbestämda och därmed bidra till en begränsning av informationen eller innehållet som undersöks. Barmark och Djurfeldt menar att en strukturerad enkät innefattar en majoritet av stängda frågor och begränsar därmed möjligheten till information. Här är vi inte ute efter att hitta mönster med kausala samband.

En kvantitativ ansats hade nått ut till fler förskollärare och därmed hade studien fått fler svar. Det som gjorde att en kvantitativ ansats valdes bort var på grund av de stängda frågorna som en enkät innehåller. Förskollärarna hade därmed inte givits möjligheten till att utveckla sina svar som i den fenomenografiska ansatsen som denna studien utgår ifrån. En kvalitativ ansats hade inte kunnat säkerställa en spridning av olika åldrar. De tolkningar som görs utifrån svaren hade förmodligen inte stämt överens med det förskollärarna ville förmedla. Det hade också kunnat vara svårt att förmedla det förskollärarna vill genom skrift.

5.1.2 Urval

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) betonar vikten av att tillfråga intervjupersoner som har med studiens syfte att göra för att få en så tydlig bild som möjligt. När det kommer till att genomföra intervjuer med personer som ingår i en organisation, som förskolan i detta fall, sker urvalsprocessen i två steg. Det första steget är att välja ut vilka organisationer som ska tillfrågas. Steg två är att välja ut enskilda personer inom organisationen att tillfråga. För att göra trovärdiga intervjuer påpekar Eriksson-Zetterquist och Ahrne att det kan vara gynnsamt att välja ut intervjupersoner utifrån listor. Listorna innehåller vilka personer som finns inom organisationen. Ett eget urval görs för att veta att intervjupersonerna inte är handplockade av någon annan som tros ge en vinklad bild av organisationen.

Rektorerna kontaktades i första hand för att få godkännande att intervjua utvalda förskollärare. De flesta rektorerna godkände att vi fick välja ut och kontakta förskollärare på deras förskolor medan en annan rektorer själva skickade förfrågan. Den rektorn som valde att själv fråga sina förskollärare om deras deltagande, gjorde att vi inte kunde påverka vilka som valdes ut. De förskollärare som ville delta fick vi därefter ta kontakt med. I studien kan detta påverkas då vi inte vet ifall rektorn valt ut specifika förskollärare som kan ge oss en falsk bild av arbetet med särskilt stöd. Om vi hade handplockat förskollärare utifrån de listor som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) lyfter fram, hade vi möjligen fått större variation på deltagarnas ålder och yrkeserfarenheter om vi handplockat deltagarna.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) lyfter vikten av antalet intervjupersoner för att få ett trovärdigt resultat som inte speglar respondenternas privata åsikter. I en kvalitativ studie räcker det inte enligt författarna att endast intervjua en eller ett par personer. Ju fler som intervjuas desto mer ökar trovärdigheten i deras svar. Ahrne och Svensson (2022) beskriver att studien är mer trovärdig om skrivandet är transparent samt att det tvivel som uppstår finns nedskrivet under arbetets gång. Om forskaren är tillräckligt transparent i sitt skrivande går det att kritisera, diskutera och argumentera studiens innehåll. Om man arbetar med respondenternas återkoppling kan det också öka studiens trovärdighet, vilket inte varit fallet i denna studie.

5.1.2.1 Försökspersoner

Valet av försökspersoner var målstyrt. Detta då vi medvetet valde ut förskolor att kontakta, för att sedan handplocka specifika förskollärare. Larsson (1986) menar på att ett medvetet urval ökar chansen till variation i datamaterialet. En rektor kontaktade förskolan för att låta tre av försökspersonerna själva bestämma om de ville delta. Det medvetna urvalet gav oss möjlighet till en variation utifrån ålder, yrkeserfarenhet, utbildning och geografisk placering. Åldersspannet var mellan 30-64 år. Fyra av försökspersonerna var i 30-årsåldern, en i 40-årsåldern, fyra i 50-årsåldern och en i 60-årsåldern. Variationen i utbildningen sträcker sig från 1980-2021. Sex stycken är utbildade under 2000-talet, det vill säga efter att läroplanen implementerades i förskolan och fyra är utbildade under 1900-talet, det vill säga innan läroplanen fanns i förskolan. Förskollärarna tillhör tre olika kommuner och ger oss därmed en variation ur ett geografiskt perspektiv.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) förklarar att datamaterialet är mättat när svaren på intervjufrågorna inte tillför ny information. Tiden för genomförandet av studien var knapp och tio intervjuer var rimligt att genomföra. Efter våra tio intervjuer upplevde vi att datamaterialet blev mättat.

5.1.3 Intervjuer

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) lyfter fördelar och nackdelar med en intervju. Fördelen med intervjuer är att det sker under en kort period där mycket material fångas. Barmark & Djurfeldt (2020) förklarar att en kvalitativ ansats ofta innehåller intervjuer där det centrala i studien är att ta reda på intervjupersonens tankar och upplevelser. Genom intervjuerna i studien kunde följdfrågor ställas där svaren och kroppsspråket skapade en fördjupad förståelse av svaren. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) menar att en nackdel som finns med att genomföra intervjuer är att informationen från en intervju kan påverkas av platsen, tiden, tillfället och den intervjuades syfte med samtalet. När det saknas information kan däremot intervjuerna kompletteras med observationer och dokumentation.

En intervju beskriver Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) är ett möte mellan minst två personer med olika identiteter där risken finns att det uppstår problem. För att skapa en högkvalitativ intervju krävs det att den som intervjuar skapar trygghet hos respondenten. Personen som blir intervjuad behöver känna tillit för att vilja dela med sig av sin erfarenhet och kunskap. När det kommer till att visa intresse för personen som blir intervjuad menar Eriksson-Zetterquist och Ahrne kan påverkas genom hur frågorna ställs. Vänliga och tydliga frågor ökar chansen att få det svar intervjuaren är ute efter i fråga om det fenomen som studeras. Behöver frågan ställas igen är det viktigt att omformulera frågan så pass mycket att intervjupersonen upplever det som en ny fråga. När följdfrågor ställs till intervjupersonen kan intervjuaren med fördel ställa dem med hjälp av sina egna ord för att visa på ett starkt intresse för det personen tidigare har lyft under intervjun.

Studien är empirisk där vi använder oss av intervjuer som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) skriver om. Intervjun används för att skapa en förståelse för förskollärarnas uppfattningar i arbetet med särskilt stöd i förskolan. En kvalitativ intervju ger utrymme för att ställa följdfrågor och komma in på andra spår. Genom intervjuerna kan vi ställa följdfrågor i stunden för att skapa en djupare förståelse av förskollärarnas uppfattningar kring fenomenet. Intervjuaren ser respondentens svar som tillsammans med frågorna och svaren skapar en mening för forskningen. Empirin är mättad när svaren på intervjufrågorna inte tillför något nytt utan upprepar samma som tidigare intervjupersoner lyft. Svensson och Åkerblom (2023) förklarar att intervjuaren genom fenomenografi kan skapa en djupare förståelse för olika

uppfattningar. Eftersom det inte finns något krav på att generalisera resultatet skulle denna studie kunna ses som pålitlig då den visar på en variation av uppfattningar.

5.1.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet framhåller Åberg-Bengtsson och Pramling (2023) där det är viktigt att vara medveten om att intervjuer vid olika tillfällen kan påverka svaren. En enkät ökar trovärdigheten genom öppna frågor, samt att kunna generalisera studiens resultat. Kopplat till denna kvalitativa studie finns det dock inget krav på detta. Enligt Barmark och Djurfeldt (2020) brister reliabiliteten om störning sker vid mätningen eller att mätningen inte sker på ett trovärdigt sätt. En trovärdig reliabilitet sker när samma resultat uppstår vid flera mätningar. I denna studiens fall vill vi nå ett resultat grundat på olika uppfattningar. Reliabiliteten i denna studie kan ses som både hög och låg då svaren till viss del är lika men samtidigt finns det skillnader i förskollärarnas uppfattningar, grundat i deras personliga erfarenheter och arbetsmiljö.

Validitet förklarar Åberg-Bengtsson och Pramling (2023) handlar om att se till att mäta det vi vill mäta. Studiens validitet kan påverkas av den fenomenografiska ansatsen då Åberg-Bengtsson och Pramling menar att svaren kan ha en inverkan på intervjuarens frågor. När svaren var otillräckliga eller otydliga ställdes följdfrågor till respondenten. De olika frågorna som ställdes i intervjuerna kan ha påverkat hur väl studien svarar på frågeställningarna. Detta kan i sin tur leda till att studiens validitet påverkas negativt. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) betonar att validitet innebär att studiens undersökning stämmer överens med resultatet för att skapa giltighet. Under intervjuerna ställdes frågor som gav förskollärarna möjlighet att dela sina uppfattningar om fenomenet, utan att intervjuarens åsikter präglar frågorna.

Åberg-Bengtsson och Pramling (2023) framhåller *generaliserbarhet* som handlar om att få samma resultat genom studien och oberoende av miljön. I studien ska ett slumpmässigt urval av individer ge likadant resultat oavsett var i världen förskollärarna arbetar. Något som enbart tillämpas vid kvantitativa studier, vilket inte har någon inverkan på vår kvalitativa ansats. Ahrne och Svensson (2022) förklarar att generalisering av en studie kan öka trovärdigheten och dess relevans. Detta sker genom att säga något om en större population eller en annan miljö. Ahrne och Svensson påpekar att det är viktigt att vara självkritisk när vi generaliserar då det inte är givet att respondenterna ger samma svar i andra kontexter. När forskaren studerar olika studier kring samma område för att sedan argumentera för resultatet som framställs, bör det undersökta ämnet tenderar att se ut på liknande sätt oavsett miljön. Bristen på fler deltagare gör att denna studie utifrån Ahrne och Svensson (2022) är svår att generalisera, eftersom att resultatet kan skilja sig åt beroende på vilka som deltar och var studien utförs. Syftet med studien är inte att få samma svar från alla respondenter, utan att få syn på olika uppfattningar kring särskilt stöd.

5.2 Etiska ställningstaganden

Människans handlingar och uppfattningar menar Vetenskapsrådet (2017) visar på personens moral, något vi inte behöver vara medvetna om. Moral blir ofta synlig i människors handlingar, och ofta kommer det naturligt utan större reflektion. Etik handlar däremot om reflektion och argumentation för vår moral, något vi gör medvetet. I studien är medvetenheten kring de etiska valen viktigt.

Innan studiens start har ett informationsbrev (se Bilaga 2) skickats ut, innehållande information kring studien. Varje deltagare får information kring deras medverkan och fråga om samtycke till deltagande, samt en förklaring hur informationen kommer att användas vilket är konfidentiellt. Deras åsikter kommer enbart att användas i forskande syfte. Enligt Rönnerman (2023) är det etiskt viktigt att ta hänsyn till de fyra forskningskraven. *Informationskravet* innebär att forskaren har informerat de deltagande om vad studien handlar om och att de har rätten till att avsluta sin medverkan när de vill. *Samtyckeskravet* innebär att deltagarna har delgivit samtycke att delta i studien. Innebörden av *konfidentialitetskravet* är att de deltagande ska känna sig trygga i att de inte kommer att kunna identifieras. *Nyttjandekravet* handlar om hur forskare använder sig av det insamlade materialet, där det enbart får användas i forskande syfte.

Vetenskapsrådet (2017) lyfter tre viktiga begrepp att ta hänsyn till i verksamheten för att samla empiri och hur det används i studien. Begreppen är *sekretess, tystnadsplikt* och *anonymitet.* Det finns sekretessbelagda uppgifter som inte får spridas vidare, något forskare måste ta stor hänsyn till. Uppgifter belagda med sekretess står skrivna i offentlighets- och sekretesslagen. Tystnadsplikt är något som många yrkesgrupper har kring uppgifter om enskilda personers hälsa. Detta ska inte delas med obehöriga, för att skydda den berörda individen. Uppgifter som hanteras med tystnadsplikt är belagda med sekretess. Anonymitet är något som man ska ta hänsyn till när det kommer till att de deltagande och deras tillägg i studien inte kan koppla samman till just deras åsikt.

Under studiens gång har sekretess, tystnadsplikt och anonymitet tagits till hänsyn. Materialet har avidentifierats för att deltagande förskollärare och förskolors identiteter inte ska gå att identifiera. När studien är genomförd kommer deltagarna få ta del av det som skrivits för att de ska känna sig trygga med studien innan den publiceras.

5.3 Genomförande

För att komma igång med intervjuerna skickades ett mail ut för att fråga rektorerna på utvalda förskolor om godkännande att kontakta enskilda förskollärare. Information kring vårt arbete skickades med (se bilaga 1). Vid kontakten med de enskilda förskollärarna skickades ytterligare ett informationsbrev ut där konfidentialitetskravet var mer djupgående (se Bilaga 2). Utifrån Ahrne och Svensson (2022) uppger informationsbrevet inga frågor då intervjupersonen i den fenomenografiska ansatsen inte ska påverkas av andra och därmed inte på förhand tänka ut sina svar.

I samband med intervjuerna har de etiska kraven som nämns ovan såsom *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet, anonymisering/avidentifiering, tystnadsplikt* och *sekretess* följts.

Under intervjun fick respondenterna möjlighet att svara utifrån sin kompetens och erfarenheter på frågorna (se Bilaga 3). Under intervjuerna ställdes tydliga frågor som Ahrne och Svensson (2022) menar ger utrymme för intervjupersonen att förklara sig. Det finns inte något som är rätt eller fel svar. Intervjuerna spelades in där Ahrne och Svensson (2022) lyfter vikten av att ha testat tekniken innan intervjuerna började för att veta att det fungerar, och att allt fokus hamnar på personen som intervjuas samt på de frågor som ställs. I vårt fall spelade vi in intervjuerna med hjälp av en mobiltelefon för att sedan transkribera svaren.

5.4 Bearbetning och analys

Analysen och bearbetningen av datainsamlingen började efter att varje intervju var klar. Larsen (2018) beskriver vikten av att transkribera materialet nära inpå intervjun då minnet är färskt vilket gjordes likaså i denna studien. Intervjuerna transkriberades från ljudfil till textmaterial i Google-dokument där respondenternas svar skrevs ner ordagrant. Undantag var när det fanns utsagor som kan avslöja en persons identitet eller förskolan. Svensson (2022) påpekar att studien ska utgå från den valda ansatsen genomgående i analysen, vilket i denna studien är fenomenografi.

Dahlgren och Johansson (2015) beskriver en fenomenografisk analysmodell, fenomenografi vilken är denna studiens ansats, som görs i sju steg. I det första steget lästes de transkriberade materialet igenom flera gånger. Den upprepade läsningen gör att materialet blir bekant. Under steg två togs de delarna ut som relaterade till studiens syfte, så kallade passager från transkriberingen genom olika stycken. Vidare i steg tre jämfördes likheter och skillnader i uppfattningarna som i steg fyra kategoriseras in i olika grupper. De uppfattningar som är lika varandra hamnade utifrån steg fem i samma kategori. Uppfattningarna kan skilja sig från varandra men vara så pass lika att de ryms under samma kategori. Larsen (2018) lyfter vikten av att söka samband och mönster i datamaterialet för att kategorisera dem genom likheter och skillnader. Utifrån Dahlgren och Johansson (2015) fortsatte analysen med steg sex där kategorierna fick namn och gavs unika beskrivningar. Utifrån uppfattningarna fick kategorierna olika namn. I det sjunde och sista steget jämfördes kategorierna för att få syn på liknande uppfattningar i de andra kategorierna. Här synliggjordes ytterligare likheter mellan två av de kategorier som innan tagits fram. Dessa kategorier slogs ihop till ytterligare en kategori då det fanns likheter som inte upptäcktes tidigare. Likheterna skilde sig åt men var så pass lika varandra att de fick ingå i samma uppfattning. Vid sammanställningen av datamaterialet framkom det vissa likheter men också många olikheter i svaren på intervjufrågorna. Därav anser vi att datamaterialet inte var i behov av fler intervjuer då materialet blev mättat eftersom det framkom fler olika uppfattningar. Slutligen resulterade analysarbetet i fyra kategorier uppfattningarna, utifrån den analys av data som gjorts. De fyra kategorierna redovisas i kapitlet resultat.

6. Resultat

Detta kapitlet presenterar analysen av den insamlade datan med utgångspunkt i den fenomenografiska ansatsen. Det presenterade materialet visar på en variation av uppfattningar kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Analysen redovisas i form av fyra uppfattningar benämnda som kategorier: behov, förskollärares kompetens, verktyg och vikten av gruppen. Varje kategori beskrivs och illustreras med respondenternas utsagor.

6.1 Kategori behov

I kategorin behov presenteras respondenternas uppfattningar kring barns behov och hur behov uppmärksammas utifrån hur barn uttrycker sig. Det visar även hur respondenterna menar att barnen utmärker sig på gruppnivå.

Barns behov uppfattas av respondenterna som något barnen ger uttryck för. I en situation där barnet inte vet hur de ska gå tillväga ber barnet de vuxna om hjälp. Det vill säga att barnet ger uttryck för sitt behov, säger respondenterna. Till exempel när ett barn utvecklas för att bemästra bokstäverna och vill lära sig att skriva sitt namn ber barnet en vuxen om hjälp, det

vill säga att barnet ger uttryck för behovet av stöd för att skriva sitt namn. Respondenterna menar att ett behov är något barnet behöver få tillfredsställt för att må bra.

> Ett behov är något man behöver, alltså jaget behöver för att må gott. (Förskollärare 8).

Metoder för att identifiera och tillfredsställa behov barnen har men inte ger direkt uttryck för, kräver att förskolläraren är närvarande och tillgänglig för barnet, menar samtliga respondenter. En närvarande förskollärare kan få syn på situationer där barnet behöver stöttning för att tillfredsställa behov. Genom att vara lyhörd för intressen och barnets individuella utveckling ger barnet störst möjlighet till vidareutveckling och får sitt behov tillfredsställt, säger de intervjuade.

> Ett behov innebär att jag behöver vara väldigt tillgänglig. (Förskollärare 10).

Respondenterna menar att man som förskollärare ska stötta barn i deras livslånga utveckling. Då hinder dyker upp på vägen och barnen är i behov av särskilt stöd vid olika tillfällen i sin utveckling, ska de få det särskilda stödet. Metoden för att identifiera barns behov bygger på att man iakttar barnets ageranden i olika sociala sammanhang och situationer, säger respondenterna. De uppmärksammar hur barnet rör sig, behåller ögonkontakt, har förståelse för det sociala, finns barnets sociala kompetensen eller finns det brister i språket. Respondenterna menar att barn i en social kontext kan visa uttryck för en rad olika behov i olika delar av sin utveckling. Som förskollärare är det den typen av brister man lägger märke till och kartlägger för att lokalisera barnets behov, menar de.

Respondenterna har erfarenheter av att alla behov inte behöver identifieras. Behov kan vara något man är medveten om redan från inskolningen, exempelvis behovet av språkligt stöd som kan kopplas till annat modersmål. Något man som förskollärare snabbt skulle kunna se i en social kontext, menar respondenterna. Med vetskapen om behovet av särskilt stöd i barnets språkliga utveckling, menar de, att man kan underlätta för barnet i samspel med andra barn och minska risken för missförstånd.

> Ofta handlar det ju om den sociala biten man behöver liksom stöttning i relationerna med kamraterna, annars blir det ju problem i form av konflikter. (Förskollärare 9).

6.2 Kategori förskollärares kompetens

Kategorin förskollärares kompetens presenterar hur respondenterna uttalar sig om kompetens och deras önskemål att bli erbjudna kompetensutveckling inom arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Respondenterna anser sig ha med sig en grundläggande kompetens för arbetet med barn i behov av särskilt stöd från sin utbildning. Kompetensen skiljer sig dock beroende på när och var respondenterna utbildade sig. Denna kompetens har inte byggts på i form av kontinuerlig kompetensutveckling, menar de. Med ökande antal barn i behov av särskilt stöd upplever respondenterna ett behov av påfyllning av sin kunskap, för att kunna möta det ökade behovet. Utöver det ökande antalet barn i behov av särskilt stöd, som de menar numer finns, förväntas förskollärarna även genomföra planerade aktiviteter, följa rutiner och vara en närvarande och stödjande pedagog.

> Jag tror att alla pedagoger behöver gå utvecklande kurser och få utbildning. För att jag tänker ibland på lärare som varit lärare i 30 till 40 år. De skulle behöva liksom sätta sig, gärna en liten stund. Få liksom fördjupa sig lite igen för nya kunskaperna som kommit under åren. [...] Det är nog det bästa man kan göra i sitt yrke att faktiskt ta och läsa någonting. Att liksom förkovra sig lite över ny kunskap, för ny kunskap gör ju alltid att man växer. (Förskollärare 2)

Respondenterna påvisar bristen på förutsättningarna för att få utveckla sin kompetens vad gäller olika diagnoser samt utbildningar, detta för att få kunskap kring olika verktyg i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Respondenterna pekar också på sårbarheten som kan uppstå om endast få antal pedagoger har kännedom och relationer till dessa barn. När pedagogerna inte får kompetensutveckling på området finns stor risk till ojämlik utbildning, menar respondenterna.

En annan uppfattning som respondenterna lyfter är möjligheten till stöd och handledning av specialpedagog som gör stor skillnad i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. En av respondenterna lyfter att det ofta tar för lång tid innan arbetslaget tar hjälp av specialpedagogen. Respondenterna drar sig för att ta hjälp i ett tidigt skede, trots att de märkt att det kan tillfredsställa barnets behov bättre genom tidigt stöd och strategier.

När specialpedagogen har kontaktats utförs tillsammans med arbetslaget en handlingsplan för att synliggöra metoder och åtgärder för att tillfredsställa barnens behov, berättar de intervjuade. När specialpedagogen upprättar kontakt med ett arbetslag inför en handlingsplan behöver arbetslaget och barngruppen observeras under en vecka, menar de, detta för att göra en trovärdig bedömning. Respondenterna uttrycker sitt missnöje över specialpedagogens tid i verksamheten som de upplever vara för kort och inte regelbunden.

> Vi har ju stöd från vår specialpedagog, men hon är ensam på flera förskolor. Och vad jag har förstått det som genom min utbildning så krävs det att en specialpedagog är med och observera en hel vecka för att du ska kunna se och liksom kartlägga och göra en trovärdig bedömning, utifrån vad ett barn har för svårigheter. [...] Man ska ju kunna ha tillgång till henne och att hon kommer ut och vi arbetar mer förebyggande än vad vi gör. (Förskollärare 1)

6.3 Kategori verktyg

Kategori verktyg visar på tillgängliga verktyg för förskollärare i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Däribland den tydliggörande pedagogiken som tillsammans med andra verktyg skapar möjlighet för barnen att veta vad och när saker ska hända, enligt respondenterna.

Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK) upplever respondenterna vara gynnsamt för barn i behov av särskilt stöd. Ett verktyg som gynnar barn i behov av särskilt stöd men tillför även nytta i hela barngruppen. TAKK används enligt respondenterna som ett stöd i den dagliga kommunikationen som ett förtydligande av det talade språket. Nackdelen med TAKK som respondenterna upplever är att det för barnen och dem själva blir ytterligare ett språk att lära sig. Trots det negativa och svårigheten med att lära sig TAKK används det i förskolan som ett bra verktyg för barn i behov av särskilt stöd.

> Vi pratar mycket om TAKK just nu och det är svårt, jag lär mig ett nytt språk. Jag märker på mina yngre kollegor att de har det mer i sig än mig. Men nu ska jag försöka gå in i det mer konkret. (Förskollärare 6)

Ytterligare ett användbart verktyg i förskolan är bildstöd, något som respondenterna uttrycker sig vara gynnsamt för barn i behov av särskilt stöd. Bildstödet i verksamheten kan ge sig uttryck på olika sätt, bland annat genom bildschema och halsband med olika bildstöd. I samband med att respondenterna lyfter bildstöd som verktyg nämns strukturen och ramarna det medför. Ett bildschema sitter uppe för att visa barnen vad som kommer att hända under dagen. Ett tydliggörande som underlättar för barnen under deras tid på förskolan. Den formen av tydliggörande är inte enbart gynnsam för barn i behov av särskilt stöd utan för hela barngruppen.

Respondenterna upplever bildschema som extra användbart vid övergångar samt i tamburen. Vid övergångarna kan förskollärarna hänvisa till bildschemat för att tydliggöra för barnen vad som kommer att hända och minskar risken för att barnen enbart springer omkring. Respondenterna nämner även det som ett bra verktyg att ha i tamburen när barnen ska ta på sig för utomhusaktivitet eller efter när det ska in på avdelningen igen. Då kan bildschemat vara till stor nytta för att tydliggöra för barnen vad de förväntas göra, risken för missuppfattningar minskar därmed.

> Vi har bildschema för att underlätta för barnen. När det är övergångar känner vi att vi behöver verktyg för barnen, annars blir det ofta mycket spring. (Förskollärare 9)

Under en intervju nämner en respondent att de använder sig av en app “musklocka”. Detta är ett effektivt och användbart verktyg för att tydliggöra tid för barnen. Verktyget används oftast vid situationer när barnen ska turas om eller när barn visar oro kring att en vårdnadshavare inte ska komma. Ett verktyg som tydliggör tid för barn ökar tryggheten i verksamheten för att kunna försäkra barnen om att det blir rättvist. Musklockan användas även för att få barnen att städa inför en övergång eller liknande.

> Musklocka använder vi ofta. När det är jobbigt att turas om, när man är orolig för att mamma inte kommer. Så säger vi att hon ska komma om 15 minuter, men hur länge är då 15 minuter? Då är den appen jättebra. (Förskollärare 10)

Respondenterna lyfter vikten av relationen till ett barn, inte enbart barn i behov av särskilt stöd utan varje enskilt barn i gruppen. En bra relation där barnet anses vara kompetent ger även förskolläraren möjlighet att upptäcka intressen hos barnet. Vid kännedom av barns intressen får förskollärarna möjlighet att anpassa verksamheten utifrån barnens intressen och ökar därmed viljan att lära sig. Under intervjuer lyfter respondenter att barn lär sig på ett lustfyllt sätt vilket en anpassning av lärmiljön utifrån barns intressen skulle ge möjlighet till. Samt att möjligheten till att barnens behov blir tillgodosedda ökar.

> Det är viktigt att man vet hur man arbetar med dessa barn då det är verksamheten som ska anpassas för barnet och inte tvärtom. (Förskollärare 7)

6.4 Kategori vikten av gruppen

I den kommande kategorin presenteras analysen av datamaterialet angående organisationen kring barngruppen och förskollärarnas möjlighet till tillgängliga resurser. Vilken inverkan de ekonomiska resurserna har på förskollärarnas arbete, samt huruvida en konstaterad diagnos kan påverka barns utveckling och förskollärarnas arbete.

Det sammanställda resultatet visar på respondenternas önskan om att vara tre pedagoger på en barngrupp bestående av 15 barn. Den insamlade datan visar på att de respondenter som arbetar i en barngrupp bestående av två pedagoger och 15 barn önskar en utökning av arbetslaget till tre pedagoger vilket de menar kan vara gynnsamt i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

> Vi kan inte finnas där hela tiden och stötta alla barnen in i leken, det går inte för vi har såpass många att hålla koll på. I drömmarnas land hade jag helst haft en till vuxen i varje barngrupp. (Förskollärare 1)

Respondenterna som arbetar i ett arbetslag redan bestående av tre pedagoger, som istället tillhör en barngrupp på 20 barn, uttrycker önskan om mindre barngrupper. Något som de menar skulle vara gynnsamt i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

> Det bästa hade dock varit att dra ner på barngrupperna för då hade vi räckt till också på ett helt annat sätt för det barn som behöver extra stöd. (Förskollärare 5).

Som datainsamlingen visar menar respondenterna att förhållandet mellan barn och pedagoger är fem barn per pedagog men att barngrupperna inte bör överstiga 15 barn. Under intervjun med en av respondenterna framkommer det att de organiserat om en barngrupp till tio barn på två pedagoger utifrån befintliga behov i barngruppen. Denna förändring hade ingen negativ inverkan på någon av barngruppernas dynamik. Samt styrker fördelen kring de resterande respondenternas önskan om att vara en pedagog per fem barn.

> Vi har gått ner i barnantal för den gruppen för att det barnets behov inte mår bra av fler barn och fler vuxna, där vi har haft möjlighet att ha färre barn i barngruppen. Detta trots Skolverkets rekommendationer att ha 15 barn i barngrupperna. (Förskollärare 8).

Den slutgiltiga analysen av datainsamlingen gällande organisationen kring barngruppen visade, utifrån respondenternas önskan, att det mest gynnsamma för arbetet med barn i behov av särskilt stöd, var att nyckeltalet borde vara fem barn per pedagog och att barngruppens storlek inte överstiger 15 barn.

Respondenterna uttrycker önskemål kring olika förändringar och omorganisationer i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Det finns då ett ord som upprepas, nämligen pengar. Bristen på detta upplevs vara det ständiga problemet man ställs inför.

Analysen visar att bristande ekonomiska resurser försämrar förutsättningarna för ökade resurser i form av fler pedagoger, mindre barngrupper och inköp av pedagogiskt material. Detta bidrar till en ökad press på förskollärarnas förmåga att hitta lösningar för att lyckas i det pedagogiska arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Förskollärarna får till sig från olika håll att man ska göra allt för barnens bästa och har uppfattningar kring vad de skulle behöva

för att kunna sätta barnens bästa i fokus men blir nekade på grund av ekonomiska skäl, menar respondenterna.

> Vi ska göra allt för barnets bästa och då kanske ekonomin hade kunnat hamna som prio 2 (Förskollärare 1).

Analysen av den insamlade datan visar att känslan av bristande ekonomiska resurser inte delas av alla respondenter. En av förskolorna har haft möjlighet att ansöka om strukturbidrag som sedan används till förstärkande resurser, där bland annat mer tid med specialpedagog och anställningar av extra resurser täcks av bidraget. På grund av strukturbidraget finns det respondenter som inte delar uppfattning kring de bristande ekonomiska resurser som andra respondenterna upplever.

> Där använder vi även supportrar som gör att vi kan tillgodose att det är trygga kända vuxna som bemöter de här barnen som har extra stöd. (Förskollärare 8)

Efter sammanställning av insamlad data visar analysen att respondenternas bemötande inte påverkas av huruvida ett barn har en fastställd diagnos eller inte. Även om ett barn har en diagnos så har det fortfarande tillgång till sin personlighet och sig själv som person. Bemötandet ska grunda sig i barns behov för att göra det så bra som möjligt för barnets vidare utveckling.

> Jag tänker att oavsett om man har en diagnos så har du ju ändå din personlighet. (Förskollärare 1).

En diagnos hos ett barn kan vara ett tungt argument för möjligheten att tillsätta en resursperson för barnet, menar respondenterna. En bekräftad diagnos kan även vara till hjälp för hur förskollärarna ska kunna utforma arbetet för att ge barnet rätt stöd för att främja barnets utveckling. Ett barn utan en bekräftad diagnos har samma rätt till stöd för att utvecklas men stödet grundar sig enbart i de visade behoven. Med en diagnos följer vissa typer av stöd men även där grundar det sig i personligheten och visade behov menar de.

> Alltså det är ju inte det viktigaste men ibland är det bra för att få hjälp. Det blir en tyngd bakom det att barnet har svårigheter. (Förskollärare 9).

7. Diskussion

Följande kapitel är indelat i tre delar: Resultatdiskussion del 1, lyfter och diskuterar studiens resultat och knyter an till frågeställningarna, syftet, teoretiska perspektiv, bakgrund och forskning samt studiens slutsatser. Metoddiskussion del 2, diskuterar studiens metod relaterat till studien. Sista delen handlar om förslag på vidare forskning, del 3.

7.1 Resultatdiskussion

Studiens resultat under kategorin *behov* visar respondenternas uppfattningar utifrån deras utsagor av barns behov, något barn ger uttryck för och mår bra av om de tillfredsställs. Barns behov är individuella och uttrycks på olika sätt, där förskollärare behöver ta varje individuellt behov i beaktande och anpassa utbildningen. Detta lyfts i Lpfö18 (2018) där förskolan ska utforma och anpassa utbildningen för varje barn så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Anpassningarna sker utifrån barnets individuella behov, där lärmiljön har en stor

inverkan på barns livslånga lärande i form av inspiration och tillgängligt material. För att lokalisera barnets behov menar Blomberg (2023) att det krävs kartläggning, analys och dokumentation. Detta för att behovet ska identifieras och säkerställas samt att det sedan tillfredsställs. Något som Ohlsson (2022) menar att arbetslaget ska göra i samråd med specialpedagog och dess kompetens, för att förskollärarna ska kunna diskutera användbara verktyg samt få stöttning i arbetet.

I samband med att verksamheten anpassas utifrån barngruppens individuella behov, skapas möjligheten till en likvärdig verksamhet- och utbildning för respektive barn i barngruppen. Något Björck-Åkesson (2021) menar är en viktig del i barns utveckling, för att säkerställa att verksamheten och utbildningen förblir likvärdig så behöver förskollärarna analysera och dokumentera kontinuerligt för att utvärdera vad som fungerar eller inte för att vidareutveckla den befintliga miljön. För att utbildningen ska kunna vara likvärdig har även vårdnadshavarna en del i arbetet. Inte bara när det kommer till uppfostran utan även att barnet får sina behov tillgodosedda, vilket står i Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) artikel 18. Detta i samband med att Lpfö18 (2018) benämner vikten av samarbetet mellan vårdnadshavare och förskollärare.

Som resultatet lyfter finns det behov som inte behöver identifieras utan förskollärarna kan bli medvetna om från start. Där ibland behov av språkligt stöd kan finnas, något som kan ses som en slutsats. Här är det till stor nytta för barnet om förskolan och vårdnadshavarna har ett fungerande samarbete då bristande språkkunskaper angående modersmålet kan finnas hos förskolepersonalen. Detta samarbete gynnar barnets utveckling, något som lyfts i Lpfö18 (2018) att förskolan och hemmet ska samarbeta för att hjälpa och stötta barnet i sin utveckling.

Kategorin *förskollärarens kompetens* visar att respondenterna menar att det finns en grundkompetens hos förskollärarna där önskan om fortsatt och regelbunden kompetensutveckling är stor. Det visar sig att samlade strategier och tidigare erfarenheter inte var tillräckligt med kompetens för att tillgodose barn i behov av särskilt stöd. Resultatet stöds av Cade (2023) som i sin studie påpekar att dagens förskollärare inte har tillräckligt med kompetens för att arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Förskollärarna i Cades studie medger sin bristande kompetens inom arbetet likt respondenterna i denna studie. I denna studiens resultat framgick en samstämmighet bland respondenterna om kompetensen som en viktig men bristande faktor i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Resultatet visar att respondenterna menar att tidig kontakt med specialpedagogen är en framgångsfaktor i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Trots detta menar respondenterna att de sällan får den hjälp de behöver i tid. Respondenterna är samstämmiga i att specialpedagogens stöd och handledning bör ske mer regelbundet. I Skollagen (SFS 2010:800, 8 kap 9 §) står det att rektorn har ansvar och ska se till att barn som av olika anledningar är i behov av särskilt stöd, ska få det stöd de behöver. För att respondenterna ska kunna tillgodose det stöd barnet har rätt till menar respondenterna att specialpedagogen kan vara till stor hjälp. Lindqvist och Nilholm (2011) diskuterar i deras studie att förskollärare är i behov av kompetensutveckling, där de hade behövt mer kunskap om det specialpedagogiska stödet. Den bristande kompetensen som studien lyfter kan kopplas till denna studies resultat där vi drar slutsatsen utifrån respondenterna att förskollärare behöver mer kunskap i arbetet med särskilt stöd. I resultatet synliggörs den positiva aspekten med att använda en specialpedagog i arbetet med särskilt stöd. En respondent uttrycker däremot att specialpedagogen ofta kontaktas när situationen gått för långt. Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2022) bekräftar i deras studie att bristen på resurser gör att barn i behov av

särskilt stöd oftast stödjs på gruppnivå snarare än individnivå. Resultatet visar att det finns få specialpedagoger vilket leder till att förskolan kontaktar specialpedagogen i ett sent stadium. När specialpedagogen väl är kontaktad framgår det i resultatet att specialpedagogen tillsammans med arbetslaget utför en handlingsplan. Genom handlingsplanen menar respondenterna att de får verktyg för hur de ska åtgärda och arbeta vidare. Resultatet styrks av Ohlsson (2022) som framhåller vikten med en handlingsplan för barn i behov av särskilt stöd. Förskollärare har i uppgift utifrån Lpfö 18 (2018) att dokumentera barns utveckling, däremot finns det inget specifikt krav på detta inför en handlingsplan. Däremot förklarar Ohlsson (2022) vikten av att dokumentera de barn som är i behov av särskilt stöd, för att se vilka stödinsatser som redan görs och vad som behöver åtgärdas. Utifrån resultatet kan vi dra slutsatsen att specialpedagogen är ett viktigt stöd för respondenterna, i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

I studiens resultatanalys framgick det i kategorin *verktygen* att tecken som alternativ och kompletterande kommunikation så, kallat TAKK är ett viktigt verktyg i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. TAKK visar sig främja förståelsen av språket i den dagliga kommunikationen mellan vuxna och barn. Resultatet kan kopplas till Sjöman (2023) som förklarar vikten med en närvarande och inlyssnande personal. Detta för att synliggöra och stödja barn i behov av särskilt stöd, där kommunikativa och sociala förmågor stöds. Det stöd barnen får genom TAKK kan tolkas som att respondenterna lyssnat och uppfyllt barnets behov. Respondenterna anser att TAKK kan vara svårt för både barnen och sig själva att lära sig då de menar att det är som att lära sig ett nytt språk. Däremot är det till stor hjälp i den vardagliga kommunikationen vilket gör att respondenterna fortsätter lära sig och barnen att använda TAKK. Resultatet visar även att bildstöd är en framgångsfaktor i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Bildstödet ger struktur och ramar för att veta vad som finns och ska hända i verksamheten. Björck-Åkesson (2021) diskuterar en likvärdig verksamhet där alla barns individuella behov tas till hänsyn. Förskolans arbete med både bildstöd och TAKK kan ses som ett inkluderande sätt för alla barn att delta utifrån deras behov med stöd i verksamheten. Resultatet stärks av Lpfö 18 (2018) där förskolan vid övergångar ska uppmärksamma de barn som är i behov av särskilt stöd lite extra.

Studiens resultat presenterar även ett digitalt verktyg som underlättar i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Appen “musklockan” används för att underlätta för barnen att turas om, vid oro, övergångar och städning. En respondent förklarade att appen även får barnen att skapa förståelse för tid. Blomberg (2023) lyfter vikten av kunskap om barns förutsättningar för att skapa rätt verktyg och stöd till barn i behov av särskilt stöd. Appen använder respondenterna för att skapa bättre förståelse hos barnet men också för att skapa lugn samt tillgodose barns olika behov med hjälp av verktyget.

Resultatanalysen visar under kategorin *vikten av gruppen* en samstämmighet hos respondenterna, där vi kan dra slutsatsen att det är viktigt att skapa en bra relation med varje enskilt barn där de känner sig trygga. När respondenterna har en god relation med barnet är möjligheten större att barnens olika intressen tas till vara på. Respondenterna förklarar att förskolan kan skapa en miljö utifrån barnets intresset, för att öka lärande och utveckling hos barn i behov av särskilt stöd. Barnets behov kan därmed bli tillgodosedd genom en lustfylld miljö utifrån visat intresse. I Lpfö 18 (2018) står det att förskolans miljö ska vara tillgänglig. Miljön kan skapa nyfikenhet till att utforska omvärlden, samspelet med andra och skapa lärande och utveckling. Vikten med att lyssna på barns olika behov styrks av Sjöman (2023) som beskriver att barn som känner sig hörda har större möjlighet att främja livslångt lärande.

I studiens resultat framgår det att alla respondenter är eniga om att dagens förskola har för få pedagoger till antalet barn, alternativt för stora barngrupper. Respondenterna som arbetar i en mindre barngrupp på två pedagoger önskar en ytterligare pedagog för att tillgodose barn i behov av särskilt stöd. De respondenter som arbetar i en större barngrupp med tre pedagoger önskar däremot en mindre barngrupp. Resultatet kan kopplas till Swärd (2022) som lyfter fram stora barngrupper, som i flera fall kan vara svåra att hantera. Samtliga respondenter i denna studie har en önskan om att arbeta i en barngrupp där det är tillräckligt med personal för att tillgodose alla barns olika behov. Resultatet visar på en önskan om max 15 barn på tre pedagoger då respondenterna förklarar att det hade underlättat i arbetet med särskilt stöd. Palla (2021) påpekar att barngrupperna blir större samtidigt som kraven ökar vilket kan leda till stora brister i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Resultatet visar likaså att dagens barngrupper bör minskas för att skapa goda förutsättningar i arbetet med särskilt stöd. Utifrån en respondent som arbetar i en mindre barngrupp framgick det att personalen kunde skapa möjligheter att tillgodose de barn som är i behov av särskilt stöd. Lindqvist m.fl. (2015) förklarar i sin studie att kvaliteten på undervisningen i barngrupper med enbart barn i behov av särskilt stöd, var högre än i en ordinarie bangrupp. I denna studie visar resultatet att så inte är fallet då förskolan i studien utgått från alla barns behov, och format en verksamhet som gynnar alla barn. Respondenten förklarade att barngruppen minskade då det fanns barn som har behov av en mindre barngrupp. Detta resulterade i att alla barn gynnas av förändringen. Palla (2021) styrker detta och beskriver att det stöd som är bra för det enskilda barnet även gynnar hela barngruppen.

När det kommer till en omorganisation i barngrupperna oavsett åt vilket håll så finns det alltid en ekonomisk faktor med i spelet. Den budget som läggs på förskolor i varje kommun varierar såklart där saker som en omorganisation av barngrupper inte innefattar. Samma kommun som ställer kraven på utbildningen i förskolan är densamma som sätter budgeten. Vilket inte bidrar till ökad kvalitet eller möjligheten till en fungerande arbetsmiljö. Något som påverkar lärmiljön och barns lärande.

Skolverket (2024) lyfter i sin sammanställning från det gångna året gällande organisation av barngrupper och antal barn i varje barngrupp. Det visade att 44% av alla barngrupper i verksamheten bestod av 5-6 barn per pedagog, medan barngrupperna bestående av 7-8 barn per pedagog enbart var 14%. Detta måste betyda något när nästan hälften av alla barngrupper 2023 bestod av det antal barn per pedagog som respondenterna i resultatet lyfte fram som önskemål under våra intervjuer.

Larsson (1986) skriver om den fenomenografiska ansatsen som syftar till att lokalisera olika uppfattningar av ett fenomen. Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet som Hwang och Frisén (2020) lyfter fram. Inom perspektiven förklaras människans uppfattningar påverkas av samspelet med andra. Uppfattningarna som blir synliga i studiens datamaterial kan därför påverkas beroende på den omvärld respondenten lever i. Genom att koppla samman den fenomenografiska ansatsen och det sociokulturella perspektivet, skapade vi oss en större förståelse för respondenternas olika uppfattningar och dess grund.

7.2 Metoddiskussion

En svårighet med studien var att transkribera intervjuerna. Larsen (2018) betonar vikten av att noggrant transkribera allt datamaterial för att öka studiens trovärdighet. Transkriberingen var extra tidskrävande eftersom det fanns material som antingen behövdes tas bort eller ändras på grund av sekretess. Detta skapade svårigheter då vi fick avväga hur mycket vi skulle ta bort eller ändra på, men ändå behålla respondentens utsaga. Den information vi var osäkra på

ändrade vi om eller tog bort för att säkerställa att de etiska kraven som Vetenskapsrådet (2017) skriver om, följs. När ett svar ändrades eller togs bort kunde det handla om att respondenten gick in på ett specifikt barn eller berättar något detaljerat om förskolan. De svar som ändrades formulerades om så likt respondentens egna svar som möjligt. Här skrevs svaret om till något mer generellt för att individen eller förskolan inte ska avslöjas. Däremot var vi noga med att inte ändra svaret så det fick en ny mening. Detta var en balansgång som tog lång tid, då det är svårt att ändra eller ta bort information och samtidigt inte ändra svaret.

Ytterligare en svårighet med studien var att lyfta fram de olika uppfattningarna. Svensson och Åkerblom (2023) förklarar att ett fenomenografiskt resultat skrivs utifrån de uppfattningar forskarna synliggör utifrån intervjuerna. Till en början var det svårt att skilja på respondenternas utsagor och de uppfattningar som vi såg i datamaterialet. Efter många timmars arbete med att läsa igenom datamaterialet samt sortera uppfattningarna i olika kategorier, skrevs ett fenomenografiskt resultat ihop. Dahlgren och Johansson (2015) påpekar att sorteringen av olika uppfattningar kan ta tid då forskaren ska hitta samband i uppfattningarna för att kategorisera dem. Kategoriseringen tog tid då det var många uppfattningar som skulle sorteras in i olika kategorier. En gemensam tolkning av datamaterialet gjordes utifrån Dahlgren och Johansson (2015) för att skapa en gemensam helhetsuppfattning. De tolkningar vi gjorde diskuterades för att få en gemensam helhetsuppfattning av datamaterialet.

När respondenterna kontaktades inför studien fanns det tre förskollärare som vi inte hade några kontaktuppgifter till. Utifrån Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) hade det möjligtvis varit bättre att använda oss av listor för att få kontakt med och handplocka respondenterna. Ett eget urval av dessa tre respondenter hade kunnat skapat större bredd på deltagarnas ålder och yrkeserfarenheter.

7.3 Förslag på vidare forskning

Under studiens gång har flera idéer på vidare forskning växt fram. Ett förslag är att intervjua vårdnadshavare till barn i behov av särskilt stöd. Utifrån vårdnadshavarnas svar kan de jämföras med förskollärarnas svar som bildar en större helhetsbild. De olika uppfattningarna hade möjligen visat på en större variation av arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Studien skulle även kunna utgå från enbart vårdnadshavare för att synliggöra deras uppfattningar om förskolans arbete med särskilt stöd. Vidare hade studier kunnat göras med rektorer och specialpedagoger. I Lpfö 18 (2018) står det att rektorn har det främsta ansvaret och ska se till att barn i behov av särskilt stöd får det stöd de behöver och har rätt till. I förskolans läroplan står det dock inget om specialpedagogens arbete med särskilt stöd. Däremot understryker Ohlsson (2022) hur viktigt det är att använda en specialpedagog i arbetet. Intervjuer med rektorer och specialpedagoger hade därför kunnat skapa flera olika uppfattningar som inte synliggörs i denna studie.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) beskriver att observation är ett bra komplement till intervjuer för att få fram mer information om det studerade fenomenet. Observation skulle kunna vara ett ytterligare sätt att forska vidare om arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Intervjuer tillsammans med observationer hade möjligen kunnat skapa ännu djupare förståelse för de olika uppfattningarna.

Vår förhoppning med studien är att förskolor ska få kunskap kring hur flera förskollärare upplever arbetet med särskilt stöd. Studien samt tidigare forskning visar flera brister i förskollärares arbete med barn i behov av särskilt stöd. Dessa studier kan förhoppningsvis

inspirera förskolor att arbeta för och skapa mer kompetens, samt verktyg i arbetet med särskilt stöd.

Referenser

Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar.* Liber

Ahrne, G., & Svensson, P. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne., & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 24-39). Liber.

Ahrne, G., & Svensson, P. (2022). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne., & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-16). Liber.

Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror.* Studentlitteratur.

Bjar, L., & Liberg, C. (2010) Språk i sammanhang. I L Bjar, & C Liberg (Red.). *Barn utvecklar sitt språk* (s. 17-28). Studentlitteratur.

Björck, E. (2023, 3 juli). *Särskilt stöd sätts inte alltid in i förskolan - trots att behovet upptäcks.* Vi Lärare. Särskilt stöd sätts inte alltid in i förskolan – trots att behovet upptäcks | Förskolan (vilarare.se)

Björck, E., Blomberg, G., Dearing, E., Farran, D. C., & Granlund, M. (2023). *Förskolan som lärandemiljö: för barn i behov av särskilt stöd.* Studentlitteratur AB.

Björck-Åkesson, E. (2021). Specialpedagogik i förskolan. I A Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd.* (s. 25-53). Studentlitteratur AB.

Blomberg, G. (2023). Förskolans samarbete med vårdnadshavare. I M Sjöman, & E Björck (Red.), *Förskolan som lärandemiljö: för barn i behov av särskilt stöd* (s.195-209). Studentlitteratur AB.)

Blomberg, G. (2023). Kartläggning, analys och dokumentation i förskolan. I M Sjöman, & E Björck (Red.), *Förskolan som lärandemiljö: för barn i behov av särskilt stöd* (s.211-225). Studentlitteratur AB.)

Cade, J. (2023). *Child-centered pedagogy:* Guided play-based learning for preschool children with special needs. *Cogent Education*. 10(2), 1–18. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2276476.

Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2015). Fenomenografi. I A. Fejes, & R. Thornberg (Red.), Handbok i kvalitativ analys. (s. 162-171). Liber.

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. 56-78). Liber.

Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2022). A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal Of Inclusive Education. 26:10,* 973-991. https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805

Hellman, A., Hellman, J. (2023). Etnografi och deltagande observation. I N. Pramling (Red.), *Metodologi. För studier i, om och med förskolan* (s. 147-166)

Helin Henriksson, E., Ivarsson Borg, S., Norlin, A., Persson, C., & Ulvestig, I. (2020). *Specialpedagogik i praktiken: stöd och inspiration för lärare.* Studentlitteratur AB.

Hundeide, K. (2006). Sociokulturella ramar för barns utveckling: barns livsvärldar. Studentlitteratur.

Hwang, P., & Frisèn, A. (2020). Barns psykologiska utveckling - från nyfödd till skola. I A.L Lindgren, N Pramling, & R Säljö (Red.). *Förskolan och barns utveckling. Grundbok för förskollärare.* (s. 77-92) Gleerups.

Larsen, A-K. (2018) *Metod helt enkelt.* Gleerups.

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi.* Studentlitteratur.

Lillemyr, O. F (2016). Lek i mångfald. I T. Hangaad Rasmussen (Red.), Lek på rätt väg? På spaning efter leken (11-23) Studentliteratur.

Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2011). Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal Of Inclusive Education.* 17:1, 96-110. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2011.580466

Lundqvist, J. (2023). Stödinsatser i förskolan: byggstenar, torn och pyramider. I E Björck., & M Sjöman (Red.), *Förskolan som lärandemiljö: för barn i behov av särskilt stöd* (s. 175-193). Studentlitteratur AB.)

Lundqvist, J., Allodi Westling, M., & Siljehag, E. (2015). Characteristics of Swedish preschools that provide education and care to children with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education.* 31:1, 124-139. https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1108041.

Läroplan för förskolan Lpfö18. (2018) Skolverket. Läroplan för förskolan, Lpfö 18 (skolverket.se)

Nislin, M., Paananen, M., Repo, L,. Sajaniemi, N., Sims, M. (2015). Working with children with special needs in Finnish kindergartens: Professionals and/or specialists? *South African Journal of Childhood Education.* 5:3, 2223-7674. https://eric.ed.gov/?q=work+AND+life+AND+friends&ff1=locFinland&id=EJ1187137

Ohlsson, M. (2022). *Ett specialpedagogiskt förhållningssätt i förskolan: förståelse, bemötande och pedagogiska strategier.* Studentlitteratur AB.

Palla, L. (2021). *Specialpedagogik i förskola: grundläggande huvudsaker och reflekterande djupdykningar*. Studentlitteratur.

Petrova Trifonova, M. (2022). Quality of education and care in kindergartens and their readiness for inclusive education in Bulgaria. *European Journal of Special Needs Education. 38:2, 260-275.* https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2154896X.2022.2062905

Pratte, G., Jeanne Beaudoin, A., Camden, C., & Couture, M. (2024). Current and preferred services of specialized professionals in childcare settings in Quebec, Canada: A descriptive survey of childcare administrators' perspectives. *Child: care, health, and development.* 50: 4, 1-16 https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/cch.13305

Rönnerman, K. (2023) Aktionsforskning som examensarbete. I N. Pramling (Red.), *Metodologi. För studier i, om och med förskolan* (s. 313). Gleerups.

SFS 2010:800. *Skollag.* Utbildningsdepartementet. Skollag (2010:800) | Sveriges riksdag (riksdagen.se)

Sjöman, M. & Björck, E. (2023). Inledning. I M, Sjöman., E. Björck (Red.), *Förskolan som lärandemiljö: för barn i behov av särskilt stöd*. (s. 17-28). Studentlitteratur.

Stites, M., Walter, H., Krikorian, J. (2019). These aren't the kids I signed up for: the lived experience of general education, early childhood preservice teachers in classrooms for children with special needs. *Journal of Early Childhood Teacher Education.* 42: 1,1-19. https://www.tandfonline.com/doi/figure/10.1080/10901027.2020.1718806?scroll=top&needAccess=true

Svensson, L., & Åkerblom, A. (2023). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I N. Pramling (Red.), *Metodologi. För studier i, om och med förskolan* (s. 89-106). Gleerups.

Svensson, P &. (2022). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne., & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 232-243). Liber.

Sverige. Skolverket (2024). *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.* Stockholm: Skolverket. https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram#h-Atgardsprogram

Sverige. Skolverket. (2024). *Statistik över annan pedagogisk verksamhet 2023.* Stockholm: Skolverket. Statistik över annan pedagogisk verksamhet 2023 - Skolverket

Swärd, A.K., Westman Andersson, G. (2022). Specialpedagogiskt förhållningssätt. I A.K. Swärd., G. Westman Andersson (Red.), *Specialpedagogisk verksamhet - för ALLA barn i förskolan* (s. 31-46). Studentlitteratur.

Säljö, R. (2021). Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer. (Upplaga 2). Gleerups.

UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen. FN:S konvention om barns rättigheter.* https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Vetenskapsrådet.

Vygotskij, L. (2005/1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen.* Didalos.

Williams, P. (2023). När barn lär av varandra – samlärande i praktiken. Stockholm: Liber AB.

Winther- Lindqvist, D. (2016) Symboliska och verkliga identiteter i förskolan. I T. Hangaad Rasmussen (Red.), Lek på rätt väg? På spaning efter leken. (85-104) Studentlitteratur.

Wittmer, D. S., & Björck, E. (2023). Att skapa en inkluderande lekmiljö i förskolan. I M Sjöman, & E Björck (Red.), *Förskolan som lärandemiljö: för barn i behov av särskilt stöd* (s. 121-151). Studentlitteratur AB.)

Åberg-Bengtsson, L., & Pramling, N. (2023). Data att räkna med - om att använda siffermaterial i ett vetenskapligt uppsatsarbete. I N. Pramling (Red.), *Metodologi. För studier i, om och med förskolan* (s. 185-204)

Öhman, M. (2016). Om lekens relationella komplexitet och vuxnas interventioner i barns lekande. I T. Hangaad Rasmussen (Red.), Lek på rätt väg? På spaning efter leken (149-164) Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1:

Hej!
Vi är två förskollärarstudenter från Göteborgs Universitet som nu ska skriva vårt examensarbete. Du som rektor får detta mailet på grund av att vi är intresserade av att intervjua några av dina förskollärare. Intervjuerna kommer att handla om stödinsatser i verksamheten. Det vi vill ha ett godkännande på från dig är att vi får lov att kontakta dina förskollärare och att dessa intervjuer kan hållas vid ett väl planerat tillfälle under arbetsdagen.

Alla uppgifter kommer att hanteras konfidentiellt och intervjuerna kommer att spelas in där materialet raderas efter transkribering.

Hoppas att du känner dig bekväm med detta och att vi får lov att ställa frågan om intervju till dina förskollärare.

Vid eventuella frågor kontakta gärna oss på något av nedanstående sätt:

Nathalie Parkell
gusparkna@student.gu.se
070-6640978

Evelina Sörensson
gussorevb@student.gu.se
070-9137266

Handledare:
Rose Marie Kamperin
Göteborgs Universitet

Bilaga 2:

Hej!
Vi är två förskollärarstudenter från Göteborgs Universitet som håller på att skriva vårt examensarbete. Vi är intresserade av stödinsatser i förskolan, och vill därmed komma i kontakt med dig som förskollärare och ta del av dina erfarenheter. Detta kommer att ske genom en intervju som vi hoppas på att du vill delta i.

Intervjuerna kommer att spelas in enbart för att kunna transkriberas vid senare tillfälle, detta för att du ska få allt vårt fokus under intervjun. Du som förskollärare kommer i arbetet vara helt anonym, likaså er förskola. Du som deltagare får vid vilket tillfälle som helst hoppa av och därmed inte bli intervjuad.

Allt insamlat material kommer efter bearbetning att raderas. Inspelningen från din intervju raderas när transkriberingen är klar. Alla uppgifter är konfidentiella och hanteras med yttersta noggrannhet.

Vid övriga frågor kontakta gärna oss på:

Nathalie Parkell
gusparkna@student.gu.se
070-6640978

Evelina Sörensson
gussorevb@student.gu.se
070-9137266

Handledare:
Rose Marie Kamperin
Göteborgs Universitet

Bilaga 3:

Intervjufrågor/områden

- Vilken utbildning har du? Hur länge har ni varit utbildade? Ålder?

- Hur definierar du begreppet behov?
- Hur definierar du begreppet särskilt stöd?
- Vad anser du utmärker barn i behov av särskilt stöd i förhållande till resterande barngrupp? (Vad var det som fångade ditt intresse hos barnet)
- Hur bemöter du barn i behov av särskilt stöd?
- Hur arbetar du med barn i behov av särskilt stöd?

- Vilka resurser finns på din arbetsplats? Hur använder ni dem?
- Vad skulle ni vilja ha för material/resurser?
- Har de barn i behov av stöd enskilda aktiviteter eller är de med på samma aktiviteter som de andra barnen? Vilka?
- Anser du att du har kompetensen och verktygen till att bemöta barn i behov av särskilt stöd?

- Har du något ytterligare som du vill dela med dig av utifrån det vi har pratat om?