



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

“Hon förtjänar så mycket mer”

En fenomenografisk studie om delaktighet för barn med diagnosen
autism i förskolan

Klara Copcutt & Maria Celic



Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: SPP 601

Nivå: Avancerad nivå

Termin/år: HT 2024

Handledare: Rose Marie Kemperin

Kurs, Examinator: Girma Berhanu, Jana Hanzel Krátká

Uppsats, Examinator: Inger Berndtsson

Abstract

Studiens syfte var att undersöka hur pedagoger i förskolan uppfattar att de arbetar med fenomenet delaktighet för barn med diagnosen autism i verksamheten. Undersökningen byggdes på två frågeställningar: 1. Hur uppfattar förskolepedagoger att barnen med diagnosen autism är delaktiga i verksamheten? 2. Hur uppfattar förskolepedagoger att de arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism i verksamheten?

Bakgrunden i studien redogör för diagnosen autism, för studiens bärande begrepp delaktighet samt om inkludering som ett skolpolitiskt mål. I bakgrunden nämns även regelverk samt litteratur om vikten av tidiga insatser, pedagogiska relationer och tydliggörande pedagogik. Den tidigare forskningen fokuserar på delaktighet för barn med diagnosen autism i förskolan, vikten av goda relationer mellan pedagog och barn samt anpassningar i verksamheten. De specialpedagogiska perspektiv som fokuseras i studien är det kompensatoriska och det kritiska perspektivet, samt kategoriskt och relationellt perspektiv. Undersökningen utgick från ett målstyrt urval där datainsamlingen har skett genom semistrukturerade intervjuer med åtta förskollärare och en specialistbarnskötare. Studien antog en fenomenografisk ansats. Analys av studiens empiri utfördes för att identifiera olika uppfattningar om fenomenet att arbeta med delaktighet. Delaktighetsmodellen har använts som utgångspunkt för förståelsen av begreppet delaktighet. Modellen har även använts som analysredskap i bearbetning av resultatet.

Resultatet visar att det är pedagogerna som skapar möjlighet till delaktighet för barnet med diagnosen autism. Resultatet visar även att det är grundläggande att bygga upp en tillitsfull relation till barnet med diagnosen autism. En relation som innefattar fysisk närhet och en förståelse för barnets behov. Pedagogernas medvetna anpassningar och utbildning om diagnosen visade sig vara av vikt för att möjliggöra delaktighet för barnen med diagnosen autism i förskolans verksamhet.

Nyckelord: delaktighet, autism, relation, anpassningar, lärmiljö, kommunikation.

Förord

Vi tillägnar detta examensarbete till alla barn med diagnosen autism som förgyller våra dagar med skratt, utmaningar och kärlek.

Detta examensarbete har vi författat tillsammans. Olika delar har från början delats upp mellan oss för att sedan bearbetas tillsammans av oss båda. Studien utgör en gemensam ansträngning.

Tack till våra stöttande familjer som har stått ut med oss under denna period. Tack till Anna, Agot och Olli som haft stort tålamod och förståelse.
Tack till Dragan, Filippa och Monika som hjälpt oss med tekniken samt varit ett stöd under hela processen.

Ett tack riktas även till vår handledare Rose Marie Kemperin.

Vi vill även tacka alla respondenter som ställde upp på våra intervjuer och delade med sig av sina erfarenheter och kunskap. Utan er hade det inte funnits något arbete!

Det har delvis varit en tuff väg att vandra men nu är vi mål.

Stockholm och Hudiksvall, december 2024.
Maria och Klara

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	6
2	Syfte och forskningsfrågor.....	8
3	Bakgrund och litteraturgenomgång.....	8
3.1	<i>Diagnosen Autism.....</i>	<i>8</i>
3.2	<i>Inkludering.....</i>	<i>10</i>
3.3	<i>Delaktighet.....</i>	<i>11</i>
3.4	<i>Tidiga insatser och pedagogens roll.....</i>	<i>11</i>
3.5	<i>Pedagogiska relationer.....</i>	<i>12</i>
3.6	<i>Lärmiljön och tydliggörande pedagogik.....</i>	<i>12</i>
4	Tidigare Forskning.....	13
5	Teoretiska utgångspunkter.....	15
5.1	<i>Delaktighetsmodellen.....</i>	<i>15</i>
5.2	<i>Specialpedagogiska perspektiv.....</i>	<i>17</i>
5.3	<i>Det kompensatoriska/kategoriska perspektivet.....</i>	<i>17</i>
5.4	<i>Det kritiska/relationella perspektivet.....</i>	<i>18</i>
6	Metod.....	18
6.1	<i>Kvalitativ metod.....</i>	<i>18</i>
6.2	<i>Fenomenografi.....</i>	<i>18</i>
6.3	<i>Urval av försökspersoner.....</i>	<i>19</i>
6.4	<i>Rektorsområden.....</i>	<i>20</i>
6.5	<i>Utförande av intervju och analys av data.....</i>	<i>20</i>
6.6	<i>Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....</i>	<i>21</i>
6.7	<i>Etik.....</i>	<i>22</i>
7	Resultat.....	23
7.1	<i>Relationen.....</i>	<i>23</i>
7.2	<i>Anpassningar.....</i>	<i>25</i>
7.3	<i>Eget rum.....</i>	<i>27</i>
7.4	<i>Utmaningarna.....</i>	<i>28</i>
7.5	<i>Sammanfattande analys av resultatet.....</i>	<i>30</i>
8	Diskussion.....	31
8.1	<i>Resultatdiskussion.....</i>	<i>31</i>
8.1.2	<i>Vikten av pedagogens roll.....</i>	<i>31</i>
8.1.3	<i>Anpassningar och tydliggörande pedagogik.....</i>	<i>34</i>
8.1.4	<i>Vikten av utbildning och medvetna handlingar.....</i>	<i>36</i>
8.2	<i>Metoddiskussion.....</i>	<i>36</i>
8.3	<i>Studiens kunskapsbidrag och förslag på vidare forskning.....</i>	<i>37</i>
9	Referenser.....	38
	Bilagor.....	42

<i>Bilaga 1</i>	42
<i>Bilaga 2</i>	43
<i>Bilaga 3</i>	44

1 Inledning

Delaktighet är ett begrepp med flera innebörder. I förskolans läroplan (Läroplan för förskolan [Lpfö, '18], 2018) relateras delaktighet främst till demokratiska principer, rätten till att få uttrycka sin åsikt och till ett arbetssätt som syftar till att lägga grunden för ett växande medborgerligt ansvar hos barnen. Begreppet delaktighet har även som syfte att värna om barns rättigheter och möjligheter till inflytande under sin tid på förskolan samt att grundlägga ett ansvar för sig själv och sina handlingar (Lpfö, 18). Genom skrivningar i skollag och läroplan åligger ett ansvar på förskolan att skapa förutsättningar för barns inflytande och delaktighet (Lpfö 2018, SFS 2010:800). Specialpedagogiska myndigheten (2023) beskriver begreppet delaktighet som att kunna vara *en del av*, exempelvis att vara en del i en aktivitet, en del i ett sammanhang eller i en relation. I förskolan kan det handla om att barnet ska få möjlighet att delta i gemensamma undervisningssituationer och att barnet ges möjlighet att delta i social samvaro, exempelvis kamratgemenskaper.

I vårt arbete som förskollärare och i vårt arbete med barn som har diagnosen autism har funderingar om betydelsen av begreppet delaktighet väckts hos oss. Som en utgångspunkt i det faktum att förskolans praktik ska ta hänsyn till alla barns olika behov (Lpfö, 2018), blir det av intresse för oss att studera innebörden av att arbeta med delaktighet i förskolan. Detta i relation till barn med diagnosen autism. Våra funderingar berör nämligen hur barn gör sin röst hörd och uttrycker behov utan ett verbalt språk? Andra funderingar berör hur barn deltar i lek och aktiviteter då barnets sätt att vara och tänka skiljer sig från andra barns? Barn med diagnosen autism har ett unikt sätt att vara, tänka och kommunicera i världen. Enligt DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) visar sig autism genom varaktiga brister i förmågan till social kommunikation och samspel samt begränsade och repetitiva mönster i beteenden, intressen och aktiviteter (Autismforum, 2024). Bejnö m.fl. (2021) skriver att andelen autismdiagnoser har ökat globalt med cirka 1–3 procent i höginkomstländer. I Stockholm har antalet barn som redan i förskolan erhållit diagnosen autism dubblats de senaste fem åren (Bejnö, 2021). Med utgångspunkt i detta anser vi att det valda ämnet för examensarbetet är både intressant och relevant.

Förskolan är det första steget i det svenska utbildningssystemet och förskolan välkomnar alla barn i åldern 1–5 år. Palla (2011) beskriver förskolan som en mångfasetterad arena på vilken barns olikheter möts. Barn med särskilda behov är i Sverige inkluderade i en vanlig förskola och detta ställer krav på pedagogers kompetens och undervisningens utformning, menar Bejnö m.fl. (2021). Verksamheten i förskolan ska utgå från individens egna förutsättningar och behov, den både hanterar barns olikheter och samtidigt styr den mot specifika värden och kunskaper, skriver Palla (2011). Detta innebär att förskolan ska ta hänsyn till olikheter men verka för en viss grad av homogenisering. Att tolka detta uppdrag med utgångspunkt i styrdokumentet är upp till varje förskola, avdelning och personal.

Delaktighet är essentiellt för barns utveckling, menar Golos m.fl. (2022). Resultatet i deras jämförande studie mellan barn med typisk utveckling (TD) och barn med autismspektrumstörning (ASD) i förskolan visade hur barn med ASD deltog i mindre grad i aktiviteter jämfört med barn med typisk utveckling (TD). Det som underlättade för barnen med ASD att delta i aktiviteter i förskolan var genom assistans av närvarande pedagoger samt en strukturerad inlärningsmiljö. Enligt Skolinspektionen (2020) är det pedagogernas ansvar att möjliggöra delaktighet genom en utformad undervisning och lärmiljö. Att arbeta medvetet

med dessa faktorer är av särskild vikt för barn med olika funktionsnedsättningar. Eriksson (2014) skriver att en av förutsättningarna för barns delaktighet är ett sammansvetsat arbetslag som måste fungera väl och ha samma barnsyn och kunskapssyn. Förskolans värdegrund ska vara förankrad och förstådd av hela arbetslaget för att kunna lägga grund för barns delaktighet. Därav, menar vi, finns det en vikt i att undersöka hur pedagoger uppfattar att de arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism i förskolan.

Barnkonventionen blev år 2020 lag i Sverige, vilket resulterar i att alla verksamheter som möter barn, exempelvis förskolan, måste reflektera över bemötande, betraktande och arbets sätt då allt ska ske med barnets bästa i fokus (Nielsen & Nyroos, 2021). Det specialpedagogiska kunskaps - och verksamhetsområdet menar Nielsen och Nyroos (2021) bör handla om att organisera och utforma lärmiljöer. Det handlar även om mötet med barn som riskerar att exkluderas eller marginaliseras i olika sammanhang. Hallberg och Hallberg (2018) beskriver delaktighet just som motsatsen till utanförskap. Vidare menar författarna att utanförskap är en företeelse som ofta berör människor med funktionsnedsättningar. Nielsen och Nyroos (2021) skriver att det specialpedagogiska fältet har historik av att särskilja barn och det finns fortfarande frågor om exkludering som är tydliga inom verksamhetsområdet. Bedömningar, exkludering och utpekande insatser är sådant som barn blir föremål för och detta kan påverka deras liv positivt men även negativt. Närhelst detta är en risk måste verksamheter som förskolan se till barnets bästa och barnets rätt ska tas tillvara i ännu större utsträckning.

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur pedagoger i förskolan uppfattar att de arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism i verksamheten. Den definition av begreppet delaktighet som studien antar är den av SPSM (2023) som skriver fram delaktighet som att kunna *vara en del av*. Delaktighetsmodellen (SPSM, 2023) kommer att verka som ett analytiskt redskap då modellen som en tankestruktur kan vara behjälplig i att skapa en gemensam förståelse för vad delaktighet innebär samt hur elever kan vara delaktiga på olika sätt (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018).

Kunskapsluckan handlar om att det finns forskning om delaktighet och demokrati, samt om delaktighet för elever med funktionsnedsättning i skolan. Forskningen behöver utvidgas till delaktighet gällande barn med diagnosen autism i förskolan samt hur pedagoger uppfattar att de arbetar med delaktighet. Denna studie ämnar göra just detta. Ämnet motiveras även utifrån ett rättighetsperspektiv gällande delaktighet för alla barn i förskolan (Lpfö, Skollag).

2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger i förskolan uppfattar att de arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism i verksamheten.

Forskningsfrågor:

- Hur uppfattar förskolepedagoger att barn med diagnosen autism är delaktiga i verksamheten?
- Hur uppfattar förskolepedagoger sitt arbete med delaktighet för barn med diagnosen autism i verksamheten?

3 Bakgrund och litteraturgenomgång

I detta kapitel redogörs för information om diagnosen autism, om det för studien bärande begreppet delaktighet samt om inkludering. Inkludering skrivs in som ett skolpolitiskt mål. Litteraturgenomgången fokuserar på vikten av pedagogernas tidiga insatser i förskolan. Insatser i form av pedagogernas bemötande, deras kunskap om diagnosen autism samt hur de arbetar med relationer till barnen. Litteraturen fokuserar även på vikten av att arbeta med tydliggörande pedagogik i förskolan och vikten av anpassning av lärmiljöer.

3.1 Diagnosen Autism

Carlsson Kendall (2020) skriver att autism är en funktionsnedsättning vilket innebär en nedsättning för individen i dess funktionsförmåga i förhållande till förväntad utvecklingsnivå. Autismforum (2024) informerar om att enligt DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) utmärker sig autism genom varaktiga brister i förmågan till social kommunikation och samspel samt begränsade och repetitiva mönster i beteenden, intressen och aktiviteter. Autism påverkar en individs sätt att tänka, vara och kommunicera. Diagnosen autism innefattar en stor variation mellan olika individer med diagnosen. Svårigheter i socialt samspel och i kommunikation med andra människor samt repetitiva/stereotypa beteenden anses vara gemensamma nämnare. De flesta personer med autism har en genomsnittlig begåvning, dock förekommer alla begåvningsnivåer, från särbegåvning till intellektuell funktionsnedsättning. Vissa personer med autism utvecklar inget eller begränsat språk, andra har efter ålder förväntat eller mer utvecklat språk. Att starta kommunikationsträning tidigt poängteras av Autismforum (2018) som viktigt för personer med autism. Det finns en större risk för utåtagerande eller självskadebeteende hos individer som inte kan kommunicera. Det kan handla om små förbättringar gällande kommunikationsförmågan vilket kan leda till ökad livskvalitet och minskat problembeteende. AKK (*alternativ och kompletterande kommunikation*) är ett av de hjälpmedel i kommunikation som används i arbetet med barn

med diagnosen autism. Det förekommer olika former av AKK och syftet med dessa är att kompensera för språkliga och kommunikativa brister (Autismforum, 2018).

Autism som diagnos delas in i svårighetsgrader Nivå 1–3. Nivåerna beskriver behovet av stöd som individen förväntas behöva. Nivå 1 kräver stöd, nivå 2 kräver omfattande stöd och nivå 3 kräver mycket omfattande stöd (Carlsson Kendall, 2020). EIBI (Early intensive behavioural intervention) är ett strukturerat arbetssätt som tränar färdigheter hos barn med diagnosen autism, såsom kommunikation, problematiskt beteende, kognitiv utveckling och självständighet. EIBI anpassas efter varje individuellt barn och det är individuella behov som styr behandlingsmålen (Habilitering och Hälsa, Region Stockholm, 2024). Rasmussen m.fl. (2022) betonar vikten av en god relation mellan barnet och den vuxne, som en grund för att kunna utföra färdighetsträning.

Carlsson Kendall (2020) beskriver tre centrala områden inom vilka svårigheter för individer med autism utmärker sig. De tre områdena är central koherens, mentalisering och exekutiva funktioner. Central koherens är en kognitiv funktion som har betydelse för hur vi tolkar information från omvärlden. För barn med diagnosen autism kan det vara svårt att förstå varför det ska göra vissa saker, då det ofta är sammanhanget som ger detaljerna mening. Med en svag central koherens, skriver SPSM (2023), kan vardagen och omvärlden uppfattas i delar som barnet analyserar var för sig. Det finns en svårighet i att sammanfoga delarna till en helhet hos individer med diagnosen autism. "Nu ska vi gå ut" är en uppmaning som kan tolkas bokstavligt, förståelsen för att man behöver ta på sig kläder först finns inte då detta inte uppmärksammas för barnet. De Clercq (2007) beskriver sin autistiska dotters beteende i en situation när dottern ombads att "gå runt med kakfatet" till gästerna under deras besök. Detta resulterade i att dottern snurrade runt, runt på samma ställe med ett fat med kakorna i handen vilket visar att hon uppfattade sin mors uppmaning att "gå runt med kakorna" bokstavligen.

Med svårigheter inom området mentalisering påverkas en individs förmåga att förstå vilka uttalanden som är lämpliga att säga eller vilka reaktioner som är passande i olika situationer (SPSM, 2023). Svårigheter i mentaliseringsförmågan visar sig även som en svårighet i att förstå hur andra människor tänker och känner, beskriver Carlsson Kendall (2020). Tolkning av andra människors känslor och intentioner, vilket är grundläggande för de flesta människor, försvåras för individer med diagnosen autism. Exekutiva funktioner innebär förmågan att kunna styra sig själv i förhållande till en specifik situation. För människor med typisk utveckling är det en förmåga som utvecklas fram till 25 års ålder. För människor som har svårt med central koherens och mentalisering utvecklas de här förmågorna inte på ett förväntat sätt. Hantering av förändringar och övergångar, som är en stor del av förskolans verksamhet, kan vara problematiskt hos barn med diagnosen autism. Detta framträder främst i form av vikarier som förväntas ersätta en pedagog som barnet känner eller att det har möblerats om på avdelningen. Övergångar sker när barnet måste avbryta en aktivitet för att äta eller gå ut är också vanligt under en dag på förskolan. Dessa faktorer orsakar svårigheter för barnet med diagnosen autism att anpassa sig till förändringarna vilket kan leda till att barnet kan bli oroligt och förvirrat (Carlsson Kendall, 2020).

De Clercq (2007) skriver att diagnosen autism utmärks av svårigheter i varierande grad i att förstå innebörden i kommunikation samt socialt beteende och symbolisk lek. Hon beskriver svårigheten genom ett exempel med att en docka skulle föreställa en baby. Svårigheten grundar sig i att autistiska personer besitter kärnproblem med fantasi och perception. Carlsson

Kendall (2020) menar att varaktiga brister i förmågan till social kommunikation och samspel påverkar barnets tid på förskolan. Barnens lek i förskolan utgår ifrån att imitera varandras handlingar, barnen leker bredvid varandra men samtidigt tillsammans. Att uppfatta denna typ av leksignaler är en svårighet för barn med diagnosen autism. Barnen kan påvisa sitt intresse av att titta på andra, men besitter inte förmågan att kunna delta i de olika aktiviteterna. Därav är tydlig struktur även i den sociala samvaron viktigt att upprätthålla. Sociala situationer regleras av en uppsjö av underliggande regler vilka är svårtolkade för barn med diagnosen autism, menar Carlsson Kendall (2020).

Autism innebär en annorlunda perception vilket gör att situationer med många sinnesintryck som inbegriper ljud, ljus, lukter och trängsel kan vara svårt hanterbara. Dessa situationer förekommer vanligtvis i miljöer som matsalar, korridorer och klassrum (SPSM, 2023). Enligt De Clercq (2007) är det av vikt att inneha en förståelse för hur barn med diagnosen autism upplever sin omgivning, att försöka se världen genom autistiska glasögon. Detta är centralt för att kunna skapa en miljö som är anpassad för dem. Barn med diagnosen autism upplever ofta sin omgivning som kaotisk och fylld av stressande störningar och kan uppleva sina sinnen som antingen överstimulerade eller understimulerade, menar De Clercq. Beroende på situationen kan de uppleva båda samtidigt.

Carlsson Kendall (2015) poängterar att det är viktigt för omgivningen att förstå att även om vi kan klassificera och identifiera vissa svårigheter med diagnosen, kan vi inte fullt ut förstå den enskilda individen. Vid diagnostisering är det väsentligt att inte enbart fokusera på svårigheter, utan att även beakta starka sidor, talanger och individens intressen. Att anamma detta synsätt har betydelse för hur individens sammanhang kommer att fungera. Även SPSM (2023) lyfter vikten av att identifiera styrkor hos barn med autism då detta kan förbättra barnens självbild och stärka deras tro på sin egen förmåga. Personer med autism kan ha en skarp uppmärksamhet på detaljer och vara skickliga inom specifika områden samt ha ett unikt perspektiv på världen.

3.2 Inkludering

Nilholm (2020) skriver att begreppet inkludering började användas under 1980-talet och relaterade då till arbetet med elever i olika typer av svårigheter i grundskolan. Innan ordet inkludering användes talade man om integrering och mainstreaming där tanken var att eleverna skulle vara en del av den reguljära undervisningen. Integrering och mainstreaming som föregångare till inkludering har dock kritiserats. Begreppen handlade mer om placering av elever i skolans miljöer som saknade anpassningar utifrån elevernas olika förutsättningar. Nilholm (2020) poängterar att inkluderingsbegreppet syftar till att helheten i skolan behöver förändras. Från att se skolan som en normaliseringspraktik för avvikande elever tas utgångspunkt istället i alla elevers olikheter som en naturlig del. Det handlar således inte enbart om placering av elever utan om undervisningssituationer som måste förändras och anpassas efter elevers olika behov och förutsättningar.

Sverige är ett av de länder som anslöt sig till Salamancadeklarationen - *The Salamanca statement and framework for action on special needs education* (1994) vilken deklarerar för att elever i behov av stöd ska få utbildning tillsammans med andra barn i en reguljär skola. Deklarationen och flera av våra svenska styrdokument argumenterar för en skola där alla

elever, oavsett behov, ska undervisas och mötas tillsammans. Skolan ska vara en plats där alla elever får möjlighet till en likvärdig utbildning (Lpfö 2018; Skollag 2010; Salamanca 1994).

Palla (2011) menar att förskolan i högre grad än skolan har varit inkluderande då särlösningar i förskolans verksamhet har varit undantag. I vissa kommuner finns det emellertid tendenser till att förskolan anammar särlösningar. Det berör särskilda grupper, avdelningar, förskolor och barn som anses vara i svårigheter. Behovet av stöd anses vara av så särskild karaktär att det ej kan ges inom den ordinarie verksamheten. Palla menar att detta kan ses som ett steg bort från förskolan som till för alla barn. Det är fruktbart, anser hon, att istället rikta blicken mot förskolan som en inkluderande praktik och lyfta frågor om barns olikheter.

3.3 Delaktighet

Delaktighet är ett begrepp med flera innebörder. I Världshälsoorganisationens modell över hälsokomponenter anses delaktighet vara ett grundläggande begrepp och definieras som "*att vara involverad i sin livssituation*" (WHO 2001; Björck-Åkesson, 2014, s. 30). Hallberg m.fl. (2018) menar att delaktighet är ett begrepp som främst används i sammanhang som berör människor med funktionsnedsättningar. Således blir delaktighet ett viktigt begrepp som står i motsats till utanförskap. SPSM (2023) beskriver delaktighet som att vara en del av något. Det kan innefatta en aktivitet, ett sammanhang eller i relation. Inom förskolan kan det innebära en möjlighet för barnet att vara en del i ett gemensamt lärande eller att ges möjlighet att ingå i ett socialt samspel samt i kamratgemenskaper. I förskolans läroplan (Lpfö, 2018) relateras delaktighet främst till demokratiska principer. Demokratiska principer inbegriper rätten att uttrycka sin åsikt samt att utveckla ett växande medborgerligt ansvar. Förskolans arbete med delaktighet syftar även till att värna om barns rättigheter och möjlighet till inflytande över sin tid på förskolan och att grundlägga ett ansvar för sig själv och sina handlingar.

3.4 Tidiga insatser och pedagogens roll

Zakirova Engstrand och Roll- Pettersson (2014) skriver att i Sverige ses förskolan som en naturlig miljö i vilken barn i behov av stöd kan få tidiga insatser. Inkludering är inte enbart placering utan handlar om en praktik i vilken pedagoger får utforska nya metoder för att arbeta med barn i behov av stöd och med funktionsnedsättning. Carlsson Kendall (2015) betonar att tidiga insatser är av särskild vikt för barn med autism då diagnostisering leder till rättigheter och stöd från habiliteringen. Nielsen och Nyroos (2021) menar att barn som har det svårt, vilka inte själva kan påverka sin situation, är beroende av sin omgivning. De menar vidare att vid svårigheter tidigt i livet finns det en större risk för att detta ska eskalera och fortsätta vidare in i barnets senare delar av livet. Det blir därmed livsviktigt med förskolan och dess gynnsamma och skyddande verksamhet för dessa barn. Jungerstam m.fl. (2007) bekräftar skolväsendet som en viktig faktor i barns liv när det kommer till känslan av sammanhang och välmående. Jungerstam m.fl. (2007) hänvisar till det faktum att barnen tillbringar en stor del av sitt liv i skolan och i förskolan. Därav blir det väsentligt att pedagogerna skapar en miljö i vilken barnen får ta del av en positiv social utveckling och goda levnadsvanor. Detta ökar deras känsla av sammanhang som har stor betydelse för deras framtida hälsa.

Sandberg och Norling (2014) poängterar vikten av pedagogernas arbete med barn inom förskolan vilket de menar kan förebygga senare svårigheter i livet. De dagliga kontakterna för barn i behov av stöd samt förskolepedagogers bemötande är av stor vikt då dessa förebygger

missförstånd och konflikter i vilka barn eventuellt kan hamna i. Dessutom möjliggör dessa kontakter för pedagogen att se barnets individuella behov och på detta sätt främja det enskilda barnets utveckling. Almqvist (2014) betonar vikten av miljön och menar att det särskilda behovet uppstår just i förhållande till omgivningens förutsättningar samt fysiska, attitydmässiga och samhälleliga hinder. Barn i behov av särskilt stöd uppvisar lägre engagemang i förskolan. Detta kan stävjas genom att anpassa förskolans miljö till alla barns förutsättningar och förmåga, poängterar Almqvist (2014).

Pramling Samuelsson och Sheridan (2023) betonar att delaktighet som värde och pedagogik är ömsesidigt beroende av varandra. De beskriver vidare att delaktighet är ett värde som bygger på etiska ställningstaganden vilka ger barn rätt att uttrycka sig i både ord och handling. Som pedagogik innebär delaktighet att barns sätt att förstå och uttrycka sig tas tillvara och får betydelse i både forskning och praktik. Detta innebär att barns delaktighet inte bara är ett värde utan också en pedagogisk fråga. Slutligen är delaktighet grundläggande för att barn ska kunna uttrycka sina åsikter, menar Pramling Samuelsson och Sheridan (2023). Barn bör vara involverade i både beslutsfattande och pedagogiska processer. Vidare poängterar Pramling Samuelsson och Sheridan (2023) att vuxna behöver ha kunskap om barns lärande och aktivt lyssna på dem för att kunna förstå barnens perspektiv.

3.5 Pedagogiska relationer

Goda relationer mellan barn och förskolepersonal leder till färre beteende- och lärande problem senare i skolan, menar Persson (2014). Relationer mellan lärare och barn som kännetecknas av värme, närhet och brist på konflikter främjar barns möjligheter att lära sig i förskolan och senare i skolmiljön. De pedagogiska relationerna mellan förskolans personal och barn har stor betydelse för barns kognitiva lärande och socioemotionella utveckling, både på kort och lång sikt. Därav poängterar Persson (2014) att de pedagogiska relationerna kan sägas utgöra förskolans kvalitets brännpunkt, eftersom det är i det konkreta mötet mellan förskolepersonal och barn som kvaliteten avgörs. När förskolepersonal lyckas skapa en miljö av omsorg och stöd, upplever barnen att de är accepterade och omtyckta av sina kamrater. Relationer som präglas av ömsesidigt positivt engagemang i aktiviteter och hög grad av närhet och få konflikter, samt lyhörd och uppmärksam personal, bidrar till att barnen bättre kan reglera sina känslor och impulser samt utveckla en större empatisk förmåga. Det är också viktigt att förskolepersonalen har insikt i barnens utveckling och mottaglighet samt är lyhörda för barnens kommunikation. Med denna syn på undervisning flyttas fokus från formella och vuxenstyrda situationer till att inkludera alla tillfällen där förskolepersonal kan främja barnens lärande genom dialog, även när den inte är verbal.

3.6 Lär miljön och tydliggörande pedagogik

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska utbildningen vara likvärdig vilket innebär att varje barn har rätt till undervisning som ska utgå från varje barns individuella behov och förutsättningar. SPSM (2023) belyser tydliggörande pedagogik som en väg för att underlätta för barns olika behov i undervisningen. Tydliggörande pedagogik som metod erbjuder tydlighet och struktur vilket ofta gagnar barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Edfelt m.fl. (2019) menar att trygghet är en grundläggande förutsättning för att barn ska kunna upptäcka och lära sig. Tydliggörande pedagogik syftar till att göra vardagen begriplig, hanterbar och meningsfull för barnet i förskolan. Barn som inte förstår vad som ska hända, hur något ska gå till eller varför något sker kan förhindras i sitt lärande. Orsakerna till detta är osäkerhet och stress. Förskolans arbetssätt, genom anpassningar i den fysiska miljön, kommunikation och

bemötande kompenserar för barns olikheter vilket ingår i dess kompensatoriska uppdrag. Med hjälp av olika visuella stöd och bilder har barnen lättare att förstå sin vardag och hålla kvar uppmärksamheten. Förskollärare som arbetar med barn med diagnosen autism i sin verksamhet bör vara införstådda i barnets förmåga att ta till sig instruktioner. Dessutom bör de förbereda barnen för övergångar samt identifiera situationer som kan orsaka stress hos dessa barn (Edfelt m.fl. 2019).

4 Tidigare Forskning

I följande avsnitt redogörs för tidigare forskning som belyser delaktighet i förskolan för barn med diagnosen autism. Den tidigare forskningen fokuserar även på vikten av förskollärares kunskap gällande diagnosen samt vikten av att använda sig av pedagogiska strategier och anpassningar för att kunna möta barn som har diagnosen autism efter bästa förutsättningar. Avsnittet redogör även för forskning som belyser den viktiga relationen mellan lärare och elev som en del av att lära och utvecklas.

För att hitta relevant forskning användes databaserna Education Collection och Education Research Complete som Göteborgs Universitet tillhandahåller. Sökning efter artiklar och litteratur gjordes även i Gupea. I databaser söktes relevanta begrepp såsom “delaktighet”, “autism”, “förskola”, “relationer”, “kommunikation”.

Delaktighet är essentiellt för barns utveckling, menar Golos m.fl. (2022). Deras forskning undersökte hur barn med autismspektrumstörning (ASD) deltog i aktiviteter i förskolan jämfört med barn med typisk utveckling (TD). För att studera deltagandet hos barnen (24 barn med ASD och 24 barn med TD) använde forskarna observationer under förskoleaktiviteter. Dessa aktiviteter inkluderade både strukturerade och fria lekaktiviteter. Forskarna fokuserade på att mäta graden av social interaktion, fysisk aktivitet och engagemang i leken. Resultatet visade att barn med ASD deltog i färre aktiviteter i jämförelse med barn med TD, samt uppvisade ett lägre engagemang i socialt samspel och i fysisk aktivitet. Deltagandet i lek med andra barn var även lägre. Resultatet visade att strukturerade aktiviteter med tydliga regler underlättade deltagandet för barnen med ASD. Närvarande pedagoger och assistans ökade delaktigheten för barnen med ASD. Svårigheter med delaktighet för barnen med ASD uppstod främst i det sociala, verbala och i känslouttryck vilket även konfirmerades av föräldrar och personal. De strukturerade inlärningsmiljöerna som förmedlades av pedagogerna uppmuntrade barnen att vara delaktiga. Golos m.fl. (2022) slutsatser var att miljön alltid måste tas i beaktning eftersom den kan innehålla både sådant som hindrar och möjliggör delaktighet.

Petersson Bloom (2020) undersökte om pedagoger i förskolan, genom professionell utveckling, kunde öka sin medvetenhet om diagnosen autism och i förlängningen förbättra sin förmåga att arbeta med dessa barn. Utbildningsprogrammet som pedagogerna i studien ingick i innefattade kunskaper om diagnosen och om pedagogiska metoder och strategier för att stödja barn med diagnosen autism i en förskolemiljö. Utbildningen innehöll föreläsningar och praktiska övningar vilket gav pedagogerna både en teoretisk och praktisk förståelse för ämnet. Resultatet av studien visade att utbildningen hade en positiv inverkan på deltagarna och deras yrkesutövning. Den förvärvade kunskapen bidrog till förändrade arbetssätt och en större förmåga att förstå och bemöta barnen med diagnosen autism. En förändring i arbetssättet var

att individualisera arbetet efter barnet och att anpassa lärmiljön i form av visuella hjälpmedel, strukturerad miljö och i arbetet med sociala berättelser. Kommunikationen förbättrades genom att pedagogerna anpassade deras tal delvis genom kortare och tydligare instruktioner. Utbildningsprogrammet som pedagogerna deltog i bidrog dessutom till en ökad självsäkerhet. Även pedagogernas kompetens i deras arbete med barnen med diagnosen autism ökade. Petersson Bloom (2020) menar att professionell utveckling för dem som arbetar med barn som har diagnosen autism bör vara en pågående process. Därav föreslår hon regelbundna och långvariga insatser för personalen i förskolan.

I sin avhandling utforskar Lilja (2013) hur förtroendefulla relationer mellan barn och lärare uttrycks i det svenska skolsystemet. Hon genomförde fältstudier som inkluderade klassrumsobservationer, formella intervjuer och informella samtal med både lärare och elever vilket hjälpte henne att förstå och analysera hur förtroendefulla relationer mellan lärare och elever uttrycks samt vad dessa relationer innebär för båda parter. Lilja (2013) menar att relationerna byggs upp och bekräftas på olika vis och inbegriper äkthet, omsorg och tro på eleven och genom att läraren är en tydlig ledare. Resultatet visar att förtroendefulla relationer mellan lärare och elev skapas och bekräftas genom olika interaktioner. Dessa situationer inkluderar när eleverna uttrycker sig och läraren lyssnar, när läraren visar omsorg om både gruppen och det enskilda barnet. Situationerna inbegriper även att läraren sätter gränser och barnen tånjer dem och när läraren bemöter barnens motstånd på ett konstruktivt sätt vilket pekar på de förtroendefulla relationerna. Både lärarna och eleverna har ett intresse av att bekräfta sina förtroendefulla relationer, menar Lilja (2013). Hon poängterar att genom fördjupning, prövning och bekräftelsen av relationer mellan lärare och elev, lär lärare och elever känna varandra. Detta bidrar till att uppfylla det etiska kravet av att lära känna varje elev som individ. Vidare menar Lilja (2013) att genom hänsyn till elevernas levda vardag bidrar det till känslan av att eleverna trivs och känner sig kompetenta vilket också är en förutsättning att lära och utvecklas, betonar hon.

Charlop-Christy m.fl. (2002) gjorde en studie om hur tre barn med autism lärde sig PECS (Picture Exchange Communication System). Forskarna undersökte hur PECS-träning påverkade barnens tal i lek och i akademiska sammanhang samt mätte deras socio-kommunikativa beteenden och problembeteenden. Studien visade att när barnen lärde sig PECS ökade det verbala talet Dessutom minskade deras problembeteenden och deras socio-kommunikativa beteendet ökade. Barnens förmåga att kommunicera förbättrades vilket resulterade i att ett behov av att uppvisa problematiskt beteende som ett sätt att uttrycka sig minskade. Dessa förändringar tillskrivs PECS-träningen.

Ginner Hau m.fl. (2020) undersökte hur förskollärare såg på inkluderande processer och stödstrukturer enligt ekosystemmodellen för inkluderande utbildning i förskolan. Ekosystemmodellen är inspirerad av Bronfenbrenners teori och är ett ramverk för att planera och utvärdera inkludering. Den fokuserar på samspelet mellan barn, utövare och miljön samt hur detta påverkar barns engagemang och lärande. Målet i studien var att förstå hur inkluderande metoder kan genomföras samt hur hinder för inkludering tas bort. Forskarna fann att en inkluderande förskolemiljö kännetecknas av inbyggt stöd till barn i behov av särskilt stöd genom välutformade aktiviteter och samarbete. Specifika insatser bör integreras i allmänna aktiviteter för alla barn. Förskolepedagogerna i Ginner Hau m.fl. (2020) studie, betonar vikten av en välkomnande och trygg miljö som inbjuder till lek, utveckling och lärande, samt anpassas efter gruppens behov. Vidare ansåg förskollärarna att språk och kommunikation vara centrala för delaktighet, vilket kan främjas genom att organisera barn i mindre grupper. Övergångar mellan aktiviteter belyses vidare som viktiga för barns

delaktighet. Vidare används tydliga regler samt aktivitetstavlor för att säkerställa att alla barn kan delta.

Bejnö m.fl. (2021) undersökte hur förskolemiljön kan anpassas för att bättre möta behov hos barn med diagnosen autism i Sverige. Genom diagnostiseringen av autism får barnet oftast tillgång till både klinisk och pedagogisk hjälp via bland annat metoden EIBI, Early Intensive Behavioural Intervention. Att endast fokusera på att implementera EIBI i verksamheten riskerar att misslyckas om inte hänsyn även tas till lärmiljöerna som barnet befinner sig i. Studien som forskarna utförde använde sig av en kvasiexperimentell design där data från förskolor som genomfört anpassningar i miljön jämfördes med data från förskolor som inte utfört förändringar. Förändringarna i miljön som pedagogerna implementerade var strukturerade rutiner med hjälp av visuellt stöd i form av schemabilder och symboler. Miljön anpassades även med tanke på överstimulering då belysningen dämpades och bakgrundsljud sänktes för att lättare styra barnen till vila och ro. Individuell anpassning av lärmiljöer togs i beaktning för att möta varje barns unika behov i form av särskilda hjälpmedel eller anpassade aktiviteter baserat på utvecklingsnivå och intressen. Pedagogerna fick utbildning för att bättre förstå och hantera barnens behov och de arbetade aktivt med att skapa stödjande och positiva interaktioner. Arbetsätten fokuserade på att hjälpa barnen att utveckla sina sociala färdigheter genom vägledning i interaktionen med andra barn och vuxna. Resultatet av förändrade lärmiljöer visade förbättringar i barnens sociala interaktioner och i färre utbrott och frustration. Barnen visade även ett större intresseengagemang i lärandeaktiviteter.

5 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer studiens teoretiska utgångspunkter att beskrivas. Studien använder sig av delaktighetsmodellen för en gemensam begreppsförståelse gällande delaktighet. Delaktighetsmodellen som en tankestruktur kan vara behjälplig i att skapa en gemensam förståelse för vad delaktighet innebär samt hur elever kan vara delaktiga på olika sätt (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018). I denna teoridel beskrivs även det kompensatoriska och det kritiska perspektivet, samt kategoriskt och relationellt perspektiv. Dessa perspektiv påverkar vilken kunskap som anses relevant för hur yrkesrollen utformas och utförs menar Göransson m.fl. (2015). Således lägger perspektiven vikt vid olika typer av specialpedagogiska insatser som är effektiva för att förebygga, minska eller eliminera skolsvårigheter (Göransson, m.fl.2015).

5.1 Delaktighetsmodellen

Delaktighetsmodellen utvecklats ursprungligen av professor Ulf Jansson vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Stockholms universitet. Modellen skapar en tankestruktur som hjälper till att upptäcka delaktighet eller bristande delaktighet (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018). Delaktighet är ett positivt begrepp men kan tolkas på flera vis, där bidrar delaktighetsmodellen med en gemensam definition för att säkerställa att samma innehåll berörs. Vidare ger delaktighetsmodellen insikt i hur olika aspekter av delaktighet är sammanlänkade och betonar omgivningens avgörande roll för individers möjlighet till delaktighet. Villkor för delaktighet är kontextuellt skriver (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018)

Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015, rev.2018) poängterar att delaktighetsmodellen är universell och tillämpbar på alla typer av aktiviteter, åldersgrupper och funktionsförmågor.

Med delaktighetsmodellen som grund kan arbetet med att utveckla inkluderande miljöer bli mer effektivt och göra en verklig skillnad för barnen. Delaktighetsmodellen erbjuder riktlinjer för hur skolor kan identifiera och uppmärksamma delaktighet samt arbeta med de sex olika aspekterna för att förbättra elevers delaktighet. De sex aspekterna är: tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, autonomi, engagemang (SPSM, 2023).

Tillhörighet belyser att alla elever har rätt att formellt ingå i ett sammanhang, i en skola och i en klass (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018). Tillgänglighet beskrivs vara en fundamental aspekt av delaktighet eftersom den i hög grad påverkar de övriga. Därav har tillgänglighet delats upp i tre delar: Fysisk tillgänglighet, tillgängligt meningssammanhang samt tillgängligt sociokommunikativt samspel. Fysisk tillgänglig miljö innefattar både inom och utomhusmiljö. Den fysiska tillgängligheten fokuserar på att det ska vara lätt att orientera sig i miljön samt att miljön bör vara en arena för sociala relationer. Denna aspekt fokuserar även vikten av pedagogens roll i organisering av aktiviteter under rasten för ökad delaktighet. När det finns vuxna som ger stöd för att förstå mening i aktiviteten ökar delaktigheten. Fysisk tillgänglighet berör även undervisningen när den tillhandahåller teknisk utrustning, alternativa verktyg etc. Tillgängligt meningssammanhang innebär att aktiviteten behöver vara begriplig och därmed meningsfull för barnet. Innehållet behöver tydliggöras, ibland i form av bildstöd eller genom upprepning av information. Elever har olika förutsättningar att förstå, uppfatta och minnas. Läraren behöver skapa tillgängligt meningssammanhang genom medvetna strategier där hänsyn tas till elevers olika vis att lära sig på. Tillgängligt sociokommunikativt samspel innefattar språk, koder och sociala regler vilka behöver vara förståeliga för barnet. Regler för sociala processer är komplicerade. Barnet kan behöva stöd för att förstå dolda sociala regler, kommunikationen behöver även vara tillgänglig i form av tal, icke-verbal kommunikation eller teckenspråk. Sammanhanget och det som kommuniceras måste vara tillgängligt för alla barn.

Samhandling innebär att två eller flera personer deltar i samhandling, att man gör något tillsammans (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018). Samhandling betyder inte att de som deltar i en aktivitet behöver göra samma sak. Alla kan bidra på olika vis, dock har aktivitetens tillgänglighet och andras erkännande stor betydelse för samhandling. Att kunna delta i samhandling är viktigt för att kunna känna sig som en i gruppen. Det är också viktigt att förstå vad det signalerar till resten av gruppen om barnen ofta exkluderas. Erkännande handlar om att vara accepterad och erkänd av andra samt hur omgivningen ser på individens närvaro i aktiviteten. I planerade aktiviteter kan läraren genom planering för alla elevers olikheter stödja elevens möjlighet till erkännande. Autonomi handlar om individens möjlighet att bestämma över sitt eget handlande och om att ha inflytande över vad man gör, hur man gör det och tillsammans med vilka. Aspekten engagemang påverkas i hög grad av andra aspekter såsom tillgänglighet, erkännande och samhandling. Engagemang är en egenupplevd aspekt av delaktighet i vilken eleven själv måste berätta om sina upplevelser och tankar (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015 rev 2018).



Figur 2. Delaktighetsmodellen. Bildkälla: Spsm.se

5.2 Specialpedagogiska perspektiv

Nilholm (2007) beskriver specialpedagogik som speciella undervisningsätt eller verksamhetsforum som uppstod när vanlig undervisning inte passade alla barn, exempelvis döva, blinda och utvecklingsstörda barn. Specialpedagogik kan ses som negativ eftersom den förknippas med skillnader mellan barn och historiskt sett har inneburit segregation. Samtidigt har den en positiv sida genom att identifiera grupper som behöver mer resurser och skapa anpassade situationer för barn i behov av särskilt stöd.

5.3 Det kompensatoriska/kategoriska perspektivet

Nilholm (2007) förklarar ursprunget till det kompensatoriska perspektivet och menar att den grundläggande idén i detta perspektiv är att kompensera individer för deras problem. Det kompensatoriska perspektivet bygger på medicinsk och psykologisk tradition där diagnostiseringen är väsentlig för att kunna sätta in de rätta åtgärderna. Haug (1998) skriver att den kompensatoriska lösningen bygger på idén om att ge varje individ en möjlighet att fungera optimalt genom att tillföra extra resurser till en specialanpassad utbildning. Vidare påvisar Haug (1998) syftet med att stärka individens svaga sidor. För att uppnå detta krävs det att man ställer en diagnos på barnen, kartlägger deras starka och svaga sidor och sedan utformar en utbildning som särskilt utvecklar de svaga sidorna. Det ideala målet är att lyfta upp barnet till den nivå där andra barn befinner sig inom ett visst område (Haug, 1998). Hellberg (2017) poängterar att inom det kategoriska perspektivet sätts åtgärder ofta utifrån exkluderande principer eftersom eleverna separeras från sin grupp eller från den klass i vilka de tillhör. Även Göransson m.fl. (2015) menar att svårigheterna blir bundna till barnet och inte till undervisningsmiljön i vilken barnet vistas i. Hellberg (2017) poängterar att oavsett vilket begrepp som används, kategoriskt eller kompensatoriskt, är betydelsen i princip samma och att det är egenskaper eller brister hos eleven som orsakar problem i undervisningen.

5.4 Det kritiska/relationella perspektivet

Enligt Nilholm (2007) kritiserar det kritiska perspektivet det kompensatoriska perspektivet för att se skolmisslyckanden som patologiska tillstånd hos eleven och för att förlita sig på diagnostisering. Nilholm (2007) menar att ingen forskning visar att specialpedagogiska verksamheter baserade på diagnostisering är mer effektiva än integrerade alternativ eller att nya specialpedagogiska metoder kontinuerligt leder till förbättrade resultat. I det kritiska perspektivet bör orsakerna till skolmisslyckandet sökas utanför barnet samt att barns olikheter bör ses som resurser till skolans arbete (Nilholm, 2007). Medan det kritiska perspektivet fokuserar på att lägga ansvar på skolan som organisation och att organisation av lärmiljöer borde gynna alla elevers lärande, har det relationella perspektivet fokus på relationer, omgivningen samt de personer som finns i miljön (Hellberg, 2017). Även Göransson, m.fl. (2015) menar att faktorer på olika nivåer i miljön anses vara orsaken till att vissa elever upplever skolsvårigheter. Inom det relationella perspektivet ses olikheter som förutsättningar för skolans arbete och svårigheter visar sig i olika typer av undervisningssituationer. Här menar man att barnen är *i* svårigheter vilket riktar fokus från individen till samspelet mellan individen och omgivningen medan man i det kompensatoriska/kategoriska perspektivet säger barn *med* svårigheter (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007).

6 Metod

I detta avsnitt redogörs för valet av studiens metod. För att undersöka förskolläraernas uppfattningar om att arbeta med delaktighet valdes en fenomenografisk ansats med semistrukturerade intervjuer som metod.

6.1 Kvalitativ metod

Att välja metod, menar Larsson (1986), handlar inte om att välja den bästa metoden i allmänhet utan snarare att välja den mest lämpade metoden för forskningsproblemet. Detta examensarbete antar en kvalitativ metod, vilken handlar om att gestalta, eller karaktärisera något, ett fenomen eller sammanhang i omvärlden. Den kvalitativa metoden syftar till att beskriva egenskaperna hos något, beskaffenhet och karaktär, innebörder och förståelse. I den kvalitativa metoden är det centralt att söka och finna sådana kategorier, beskrivningar och modeller som lämpar sig bäst för att beskriva just det forskningsproblem som man valt att forska om (Larsson, 1986). Studien avsåg att undersöka förskollärares uppfattningar om hur de arbetar med fenomenet delaktighet gällande barn med diagnosen autism i förskolan. Därmed lämpade sig ett kvalitativt tillvägagångssätt bäst.

6.2 Fenomenografi

Studien använder en fenomenografisk ansats för insamling av datamaterial. Grundläggande inom olika ansatser är skillnaden i hur forskningen menar att något är och hur något uppfattas (Larsson, 1986). Första ordningens perspektiv handlar om vad som kan observeras utifrån fakta. Medan den andra ordningens perspektiv handlar om hur något ter sig för någon, hur något upplevs. Det är inom den andra ordningens perspektiv som fenomenografin arbetar. I vår fenomenografiska ansats samlade vi in empiri som handlade om hur pedagoger uppfattar att de arbetar med delaktighet gällande barn med diagnosen autism. Datamaterialet utgörs av empiriskt grundade beskrivningar av olika sätt att uppfatta fenomenet. Förskollärare och en

specialistbarnskötare som arbetar med barn som har en fastställd autismdiagnos intervjuades. Fenomenografin letar efter innebörder istället för förklaringar, och beskriver hur något framstår hos respondenterna i stället för hur något är (Larsson, 1986).

6.3 Urval av försökspersoner

Undersökningen utgick från ett målstyrt urval vilket innebär att urval av försökspersoner gjordes utifrån målet med forskningen och att forskningsfrågorna stod i centrum för intervjun (Bryman, 2018). Urvalet innebar ett medvetet val i att enbart intervjua pedagoger som arbetar eller har arbetat med barn med diagnosen autism. Avsikten var att pedagogernas erfarenhet skulle kunna ge oss information om fenomenet som undersöks. En spridning i fråga om försökspersonernas ålder, kön och antal år av arbetserfarenhet togs i beaktning för att få belyst fenomenet ur flera vinklar. De nio försökspersonerna är blandat män och kvinnor, med en större andel kvinnor. I resultatet skrivs alla respondenter fram som hon och med en bokstav gällande citat för att minska risken för identifiering. Försökspersonerna söktes inom våra professionella nätverk eftersom vetskap om att flera pedagoger arbetar eller har arbetat med barn som har diagnosen autism fanns. Ett utskick gjordes även till rektorer tillsammans med missivbrevet (se bilaga 1) med önskan om att få hjälp att finna ytterligare pedagoger som kunde delta i vår undersökning. Möjliga försökspersoner kontaktades sedan muntligt på sin arbetsplats, via sms, mejl, Instagram och Messenger. Försökspersonernas yrkesroll var övergripande förskollärare med erfarenhet av att arbeta med barn med diagnosen autism inom förskolan. Endast en av våra försökspersoner var en specialistbarnskötare med en tvåårig specialpedagogisk utbildning.

Modell över försökspersoner

Pedagog A, 57 år. Specialist Barnskötare	Rektorsområde 1
Pedagog B, 36 år. Förskollärare	Rektorsområde 2
Pedagog C, 37 år. Förskollärare	Rektorsområde 3
Pedagog D, 41 år. Förskollärare	Rektorsområde 3
Pedagog E, 53 år. Förskollärare	Rektorsområde 4
Pedagog F, 40 år. Förskollärare.	Rektorsområde 5
Pedagog G, 52 år. Förskollärare.	Rektorsområde 5
Pedagog H, 37 år. Förskollärare.	Rektorsområde 5
Pedagog I, 50 år. Förskollärare.	Rektorsområde 5

6.4 Rektorsområden

Inom de olika rektorsområdena varierar det i huruvida förskollärarna har fått möjlighet att delta i specifik utbildning om barn med diagnosen autism eller ej. Försökspersonerna i rektorsområden 1–4 har inte fått konsultation eller utbildning gällande barn med autism via sina arbetsplatser. De som har varit på Autismcenter eller har fått stöd från Habiliteringen har fått detta organiserat av vårdnadshavarna som önskade öka kompetens i personalgruppen som arbetar med deras barn. Endast en av försökspersonerna har varit på Autismcenter genom sin arbetsplats. I rektorsområde 5 är det standard att då ett barn får en diagnos fastställd avslutas tidigare insatser från exempelvis specialpedagog och Barn och ungdomshabiliteringen tar över ärendet. Habiliteringen erbjuder utbildning om diagnosen för både vårdnadshavare och pedagogerna på barnets förskola.

6.5 Utförande av intervju och analys av data

Larsson (1986) skriver att intervjuer är grunden i den fenomenografiska ansatsen. För insamling av empiri valdes i studien semistrukturerade intervjuer. Sådana intervjuer kan ses som ett samtal, där den som intervjuar blir en samtalspartner med intresse för ett särskilt fenomen och hur just den som intervjuas tänker kring detta. Enligt Ingerman (2021) ska det i den här typen av intervjuerna finnas möjlighet för respondenten att berätta och utveckla sitt resonemang. Vi ansåg att semistrukturerade intervjuer som metod skulle kunna ge oss insyn i pedagogernas uppfattningar av fenomenet vi undersökte. Genom semistrukturerade intervjuer var vi delaktiga samtalspartner i intervjuerna och vi kunde be respondenterna att fylla i med ytterligare information om följdfrågor uppstod. Stukát (2011) menar att denna metod är anpassningsbar och följsam.

Fem av intervjuerna utfördes på försökspersonernas arbetsplatser. En intervju utfördes på plattformen zoom, två intervjuer utfördes skriftligt och ytterligare en utfördes hemma hos en av författarna till studien. Utförandet av intervjuerna delades upp mellan oss. Intervjuerna spelades in med röstmemo på en iPhone eller via Words diktering. Intervjuerna varade från cirka fyrtiofem minuter till en timme. Samtidigt som samtalet spelades in nedtecknades tankar, nya frågor och sådant som vi ville återkomma till eller se till att vi avhandlade innan intervjun var slut. Intervjun fortlöpte som ett samtal mellan oss och försökspersonerna där vi såg till att alla frågor hade blivit belysta utan att vi ställde dem i ordningsföljd. Vår intervjuguide fanns där som ett stöd under hela intervjun. De intervjuerna som utfördes via Words diktering skrivs automatiskt ned ordagrant. Detta innebär att mycket oväsentlig text, exempelvis ord som ahh, andningspauser och upprepningar kommer med i transkriberingen. De intervjuer som utfördes med Iphones röstinspelning transkriberades manuellt.

Arbetet med att förstå variationen i uppfattningar kräver kontinuerlig läsning och reflektion. Det är viktigt att kritiskt granska de initiala resultaten och kategorierna för att upptäcka nya dimensioner och formuleringar, enligt Larsson (1986). Han menar att processen innebär att fördjupa förståelsen genom att konfrontera reflektioner med materialet, vilket hjälper till att undvika förhastade slutsatser. Detta har varit vår metod när vi återkommande läste och reflekterade över vårt datamaterial och diskuterade materialet med varandra. Detta för att vidare kunna identifiera skillnader och likheter. Efter flera genomläsningar och reflektioner togs sedan delar av datamaterialet, som inte berörde fenomenet, eller ord som ord som hmm, nja, bort från transkriberingen för att få ett mer lättarbetat datamaterial.

Då alla utsagor lästs flera gånger började ett arbete med att markera ord som återkom i försökspersonernas utsagor. Orden som markerades var flexibilitet, kommunikation, intresse, relationer, trygghet, närvaro, anpassning, följa, extra vuxen, utmaning, tid, och eget rum. Vid analys av data lokaliserades fyra uppfattningar som vi kunde relatera till fenomenet att arbeta med delaktighet. Uppfattningar var: "Relationer", "Anpassningar", "Eget rum" samt "Utmaningar". Ljudinspelningarna sparades under hela arbetets gång för att kunna återgå till källan om något var oklart eller om vi behövde förtydliga citat. I intervjuerna valde vi att inte fokusera på nivån av barnets diagnos. Anledningen till detta är att varje barn anses vara unikt med egen personlighet, egna intressen samt behov. Därav valde vi att inte rikta blicken mot nivåerna av diagnosen i resultatet utan i stället ligger fokus på alla barns rätt till delaktighet.

6.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet handlar om vad man mäter och att man mäter det man avsåg, skriver Jakobsson och Skansholm (2019). Dessutom är det av vikt i en kvalitativ studie att säkerställa validitet och reliabilitet genom hela forskningsprocessen. Detta innebär att man måste beakta och säkerställa dessa aspekter innan undersökningen påbörjas, under själva datainsamlingen, samt under den efterföljande bearbetningen och i analysen av data. I studien utformades en intervjuguide innan arbetet med intervjuerna påbörjades (se bilaga 2). Frågorna som formulerades för intervjuguiden inspirerades av delaktighetsmodellen (SPSM, 2023). Detta validerar att ämnet delaktighet berördes under intervjun. Även om intervjuguiden inte följdes styrt eftersom intervjun var mer som ett samtal så fanns intervjuguiden där som ett stöd för att försäkra oss om att samtalet berört allt vi ville fråga om. Larsson (1986) beskriver det som en checklista, där vissa väsentliga aspekter ska bli berörda och samtalade om, för att ingen viktig del ska försummas under intervjun. Detta tillvägagångssätt var behjälpligt under intervjuerna för att kunna reflektera tillbaka på frågan: Undersöker jag det jag avser att undersöka (Stukát, 2011). Jakobsson och Skansholm (2019) poängterar att en undersökning som har hög validitet är den som fokuserar på data som är väsentlig och kan besvara syfte och forskningsfrågor samt skriver fram dem så att den som läser kan följa studiens logik. Denna studie avser att göra detta genom en tydlig stringens genom arbetet, där läsaren guidas genom tydliga styckesindelningar och relevanta rubriker.

Försökspersonerna fick inte se frågorna i förväg. Frågorna skickades inte ut med missivbrev, på grund att försökspersonerna inte skulle ha tänkt igenom sina svar i förväg utan svara mer spontant i ögonblicket. I de fall där intervjun utfördes skriftligt var intervjuguiden hela grunden vilket blev annorlunda än vid de muntliga intervjuerna eftersom försökspersonerna då fick se frågorna i förväg. Larsson (1986) menar att ett syfte med att ha en följsam intervju där frågorna inte är styrda är att det är först när någon besvarar en fråga som vi kan förstå hur de tolkade frågan. Det är först då som vi kan formulera frågan på nytt så att vi ökar möjligheten för att få fram ett svar på det vi faktiskt vill veta något om. Detta visar på studiens validitet. I de skriftliga intervjuerna kunde svaren inte följas upp direkt, vilket kan ha påverkat utfallet då försökspersonernas tolkning av själva frågan fick företräde. De skriftliga svaren ansågs relevanta då svaren var utförliga och berörde ämnet för studien. Därför inkluderades de skriftliga svaren i datamaterialet och därmed i analys och resultat.

Bryman (2018) skriver att reliabilitet handlar om tillförlitligheten i en undersökning, hur många personer som intervjuades, om relevant utbildning, om frågorna varit ledande och om

resultatet skulle bli detsamma om undersökningen skulle göras igen. Författarna av detta examensarbete har en förförståelse om barn med diagnosen autism samt erfarenhet av att arbeta med dessa barn. Denna förförståelse skulle kunna ha en inverkan på intervjuernas innehåll samt bearbetning av data. Detta var vi medvetna om och förhöll oss till på det sätt att vi försökte undvika värderande ord och påståenden. I kvantitativa studier kan man mäta reliabilitet genom att upprepa undersökningen av en annan forskare, menar Jakobsson och Skansholm (2019). En sådan upprepning är svårare att utföra i en kvalitativ undersökning då dessa forskningar oftast är kontextbundna och beroende av hur viss händelse, situation, ord eller mening uppfattas i ett sammanhang. Detta kan orsaka att reliabiliteten blir svår att mäta. I detta examensarbete har hänsyn tagits till reliabilitet genom att vi har varit noga med att frågorna i intervjuguiden blev tydligt formulerade med vårt syfte i åtanke. Att respondenterna kände sig trygga i miljön i vilka intervjuerna utfördes var också av vikt. Dessutom strävade vi efter att vara väl förberedda och tydliga i vår roll som intervjuare. Genom att bland annat informera respondenterna om de etiska principerna och att respondenterna är fria att avbryta deltagandet i undersökningen när de vill. Dessa faktorer, kan enligt Jakobsson och Skansholm (2019) höja reliabiliteten i undersökningar.

Enligt Stukát (2011) handlar generaliserbarhet om huruvida resultatet kan tillämpas på en större grupp eller endast på den undersökta gruppen. Dessutom är det av vikt för generaliserbarheten att göra urvalet av personerna till undersökningen så att det blir så representativt som möjligt för att kunna hävda att resultaten inte är enbart unika för den specifika gruppen i forskningen (Bryman, 2018) I studien har vi intervjuat åtta förskollärare och en specialistbarnskötare från flera olika förskolor i tre olika delar av landet. Vi sökte efter försökspersoner med olika kön, ålder och varierande erfarenhetsnivåer för att få en bredare bild av yrkesrollen. Trots det begränsade antalet deltagare anser vi att de insikter som framkommit kan ge värdefulla indikationer på hur pedagogerna generellt uppfattar sitt arbete med delaktighet med barn med diagnosen autism. Stukát (2011) menar att om resultatet enbart avser de undersökta personerna blir värdet av undersökningen helt annat än om det kan generaliseras till en större grupp. Utifrån det faktum att undersökningens resultat avser endast en begränsad grupp samt att urvalet är litet till antalet respondenter, kan generaliserbarheten i detta examinationsarbete ses som låg.

6.7 Etik

Jakobsson och Skansholm (2019) menar att i all forskning som inkluderar människor måste man beakta etiska aspekter. Detta gäller inte minst för att stärka studiens trovärdighet. De fyra kraven när det gäller humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning är: *Informationskravet*, *Samtyckeskravet*, *Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet* (Jakobsson & Skansholm, 2019). Alla försökspersoner som svarade muntligt på intervjun informerades om studiens syfte innan intervjun startade. De försökspersoner som deltog skriftligt i intervjun fick ta del av syftet genom missivbrevet. Försökspersonerna som valde att delta i undersökningen blev informerade om att deras deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta under studiens gång om de skulle vilja. Enligt Kvale och Brinkman (2014) är det viktigt att värna konfidentialiteten för intervjupersonen samt de människor och institutioner som nämns i intervjun. I avsikt att försäkra våra försökspersoner att deras deltagande behandlas konfidentiellt presenterade vi Information om behandling av personuppgifter i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet (se bilaga 3) i form av blankett vilken de alla läste igenom innan intervjuerna sattes i gång. Försökspersonerna informerades om att vi kommer

att använda pseudonymer i stället för namn. Försökspersonerna informerades om att insamlat material enbart kommer att användas i vårt examensarbete.

7 Resultat

Vid analys av data framträder fyra kategorier om förskollärarnas uppfattningar om fenomenet att arbeta med delaktighet för barn med diagnosen autism. Kategorierna skrivs fram som relationen, anpassningar, eget rum samt utmaningar. Nedan redovisas resultatet av de utförda intervjuerna vilket förstärks av respondenternas utsagor genom citat. Citat beskrivs genom att skriva R för respondenten innan citatet.

7.1 Relationen

Kategori relationen fokuserar på vikten av att bygga en relation till barnet som har diagnosen autism. Relationen mellan pedagog och barn beskrivs av respondenterna som grundläggande i deras arbete med delaktighet för barnet under dagens olika moment.

Alla respondenter betonar vikten av att skapa en god relation till barn med diagnosen autism. Respondenterna menar att det är av vikt att lära känna det individuella barnet, se dess behov, tolka dess känslor, stötta vid utbrott, se glädje, kroppsspråk och blickar för att kunna vara ett stöd i barnets vardag. Respondenterna menar att relationen mellan pedagog och barn delvis byggs upp genom att en pedagog är närvarande med barnet. Om man har haft barnet i sin grupp sedan det var litet har relationen kunnat utvecklas under flera år, säger de. Det underlättar att det är samma vuxna som arbetar runt barnet eftersom det tar tid att bygga relationer. Stödet för detta kan vara ett sammanhållet arbetslag som även de har tid att utarbeta rutiner. Relationen skrivs fram av respondenterna som en fysisk relation där barnet vid bland annat oro och ilska har en vuxen nära sig och som kan lugna genom att den vuxna kramar, stryker längs med ryggen, vaggar, sjunger och är ett lugnande stöd som citatet nedan belyser:

R: Hon kommer och tankar trygghet i våra famnar. (Pedagog H)

Att pedagogen finns där och fångar upp alla känslouttryck beskrivs av respondenterna som ett sätt för att lägga grunden för en trygg relation. Tryggheten barnet känner i relationen till pedagogen blir grundläggande i arbetet de utför tillsammans. Kraven som pedagogen ställer på barnet står i relation till hur stark deras relation är, vilket uttrycks av en respondent. Hon berättar att hennes relation till barnet som hon har känt i flera år innebär att hon kan utmana barnet i lärandesituationer på ett sätt de övriga i arbetslaget inte kan. Hennes långa erfarenhet av att arbeta med barn med diagnosen autism och att hon känner sig självsäker i sitt arbete spelar en central roll. En annan respondent uttrycker det som:

R: Vi vuxna måste ju verkligen visa respekt för alla barn och att inget barn känner sig bortvald eller liksom känner att de vuxna inte gillar mig för då kraschar ju allt eller då kan man inte bygga relation med det här barnet.
(Pedagog E)

Som "bevis" på vikten av relationen berättar en av respondenterna om hur barnet med diagnosen autism som hon arbetade med "backade tillbaka i utvecklingen" efter att hans pedagog varit frånvarande på grund av sjukdom. Barnet började visa samma beteende som han gjorde för tre terminer sedan när respondenten började bygga relationen med honom. Han ville läsa om samma bok som då, sjöng högljutt under nästan hela vistelsen på förskolan och uppvisade samma tendenser till att vägra följa rutinerna. I ett samtal om barnets situation med vårdnadshavarna kopplades beteendet till det faktum att stabiliteten och tryggheten, som barnet upplevde på förskolan, försvann med pedagogernas frånvaro.

Samverkan med hemmet är en viktig del av arbetet med barn som har diagnosen autism, poängterar flertalet av respondenterna. En respondent berättar att om hon kan få information av vårdnadshavaren redan på morgonen så vet hon mer om hur hon kan lägga upp dagen för barnet. Hur mycket och vad orkar barnet delta i idag? Kraven på barnet blir beroende av barnets humör, hur mycket det har sovit under natten eller om det har fått i sig någon mat. Kanske behöver barnet en extra frukt vid samlingen, en extra lång vila eller så behöver barnet vara ute en kortare stund på förmiddagen. En av respondenterna beskrev hur väl deras samarbete fungerade med föräldrarna till ett av barnen med diagnosen autism som hon arbetade med. Förskolan hade en öppen dialog med föräldrarna om barnets tid på förskolan och föräldrarna bekräftade hur bra de upplevde att barnet trivdes. Pedagogerna i detta fall filmade ibland barnet i situationer för att visa på positiva framsteg och detta uppskattade föräldrarna mycket. Citatet nedan belyser vikten av förståelse och samverkan.

R: Efter en fastställd diagnos blir samverkan med föräldrar oftast lättare då de själva fått vissa "nycklar" till barnets behov, styrkor och utmaningar etc. (Pedagog C)

Att det krävs en extra vuxen i barngruppen för att vara närvarande med barnet och på så vis även underlätta arbetet i resten av gruppen poängterar alla de intervjuade respondenterna. En pedagog som är närvarande tillsammans med barnet och tolkar barnets behov och vilja, hjälper till vid övergångar och lärsituationer. Pedagogen är med och ser vad och vilka leksaker som intresserar barnet. Pedagogen ser dessutom vart barnet vill gå och vad barnet vill göra. Pedagogen kan fungera som ett skydd då ett utåtagerande barn blir en fara för andra barn som riskerar att få ett slag eller en knuff. Vid de fall där barnet inte har ett eget språk ännu eller inte utvecklat alternativa kommunikationssätt är pedagogen även ett språkrör som citatet nedan belyser.

R: Man blir som ett hjälp-jag. (Pedagog I)

Respondenterna menar att med en extra vuxen i gruppen underlättas arbetet med barnet som har diagnosen autism, detta innebär dock inte att denna möjlighet alltid finns. Flera respondenter har erfarenhet av att då man inte finns vid barnets sida så blir barnet oftast ensam i barngruppen. Barnet går runt, tar inte kontakt med de andra barnen utan är ofta på sidan av. En respondent berättar att när flickan som hon arbetar med inte får med de vuxna på de aktiviteter hon vill göra just då, exempelvis gunga eller gå bort till sänghörnan på gården så blir hon rådvill, olycklig och går i stället bara runt, runt utan att engagera sig i något annat.

I situationer när verksamheten har fått stöd i form av en extra vuxen (verksamhetsstöd) har det fungerat bättre för barn med diagnosen autism och för hela barngruppen, uttrycker alla respondenter. Verksamhetsstöd innebär att kunna frigöra tid för att kunna finnas närvarande

för barnet med diagnosen autism, att hela tiden kunna jobba med barnets kognitiva förståelse och finnas nära, träna övergångar och förtydliga vad som sker.

7.2 Anpassningar

Kategorin anpassningar beskriver arbetet med att möjliggöra barnets kommunikation och att arbeta utifrån barnets intresse. Kategorin handlar också om att vara flexibel som pedagog samt att fokusera på att skapa tydlighet och förutsägbarhet för barnet med diagnosen autism under vistelsen på förskolan.

Samtliga respondenter betonar att det är viktigt att komma i gång med kommunikation för de barn med diagnosen autism som inte har ett verbalt språk. Respondenterna beskriver hur viktigt det är att ge barnet en möjlighet till att kunna uttrycka sig och att kommunicera behov. En respondent menar att det var det mest väsentliga i arbetet med ett barn i hennes grupp. När barnet började gå i deras grupp hade han inget verbalt språk och han var ofta arg och slogs. Via stöd av habiliteringen började pedagogerna att träna på att peksa med barnet. Pecs (Picture exchange communication system) är en bildkommunikation där barnet lär sig att överrätta bilder som beskriver vad barnet vill ha eller vad barnet vill göra, i stället för att peka. Med tiden kunde pedagogerna gå vidare från PECS till widgit online (en applikation på lärplattan där man kan skapa aktiviteter och upplägg att använda för kommunikation, språkutveckling och kognitivt stöd). Barnet tryckte på vald knapp och informationen lästes upp. Via detta kommunikationssätt kunde barnet uttrycka sådant som "jag vill bygga med lego" eller "jag vill gå till lekhallen".

Flertalet av respondenterna arbetar med tecken som stöd vilket innebär att meningsbärande ord i en mening tecknas av pedagogen och om det går även av barnet. En respondent beskriver en stund då hon gungade med ett barn som hon arbetade med. Han älskade att gunga och just denna gång lyckades han att lyfta handen (man tecknar *mer* genom att lyfta handen) och visa att han ville ha mer fart. Det kom även ett ljud ur hans mun som respondenten förstod var menat som *mer*. Detta gjorde henne väldigt glad, att se hur han kommunicerade med henne. Hon tog mer fart på honom, högre och högre och han skrattade och såg så glad ut, minns hon. Pedagogen menar att hon fick syn på barnet genom kommunikationen som citatet nedan förklarar.

R: Han hade ett jättehärligt skratt, nästan sådär som att där tittade han ut. (Pedagog I)

Flertalet av respondenter berättar om olika sätt som de arbetar med tydliggörande pedagogik. AKK (alternativ och kompletterande kommunikation) används, likaså bildstöd, veckoschema och tecken som stöd. En av respondenterna nämner även *aktivitetstavlan* som ett verktyg för tydliggörande pedagogik. Bildstöd används av flertalet av respondenterna. Bilderna i bildstödet förtydligar situationer för barnet och används i förberedande syfte inför exempelvis en övergång. Pedagogerna har en knippa med bilder hängande i sin arbetsbyxa, pedagogen tar fram en bild, pekar och pratar samtidigt. Bilden visar exempelvis situationen "lunch". Ofta används stödtecken tillsammans med bildstöd. Att träna kommunikation med barn som ej har ett verbalt språk kan göras på flera olika sätt menar respondenterna. Med ett barn som inte kommunicerar verbalt arbetade en respondent med ögonkontakt som signal. I en situation där respondenten och barnet blåste såpbubblor ihop var det först när barnet tog ögonkontakt som

pedagogen sa: ”Du vill ha mer!” och blåste mer såpbubblor. Barnet fick öva sig i att visa att den ville ha något av pedagogen.

Alla respondenter betonar barnets eget intresse som viktigt att arbeta med. När pedagogerna vet vad som är barnets intresse används detta som ett sätt att locka barnet både till lek och undervisning. Flera respondenter beskriver att de ser barnen intresserade och engagerade i att gunga, snurra, springa och dansa.

R: Han visade glädje när andra barn sprang runt, han sprang med och var glad. Likadant med dans, det tyckte han om. Han kunde vara med hela gruppen då. (Pedagog G)

Intresset används också som ett sätt att lugna om barnet skulle vara upprört. En respondent berättar att de arbetar med flickan som har diagnosen autism genom att använda sig av hennes specialintresse som djur eller att sjunga. För att locka med henne i samlingar och andra aktiviteter utgår de ifrån hennes intresse. De gånger när hon blir upprörd sjunger de alltid hennes favoritsång ”Lille Katt”, vilket gör henne lugn. Arbetet med hennes behov är inte något som de i arbetslaget hinner planera för menar respondenten, men de känner barnet och vet vad som skulle locka henne i stunden. Respondenten upplever dock inte att detta är tillräckligt nog för att möta hennes behov för att utvecklas och lära som resten av barnen i gruppen vilket hon uttrycker i citatet nedan.

R: Hon förtjänar så mycket mer. (Pedagog H)

Nära hälften av respondenterna betonar att just musik är ett stort intresse hos barnet med diagnosen autism i deras barngrupp. En respondent berättar att barnet som hon arbetade med hade grodor och krokodiler som intresse. Pedagogen erbjöd barnet att lyssna och titta på en sång på lärplattan som handlade om alligatorer. Barnet blev förtjust i denna sång och blev glad när den spelades under dans och rörelsestunder. Han fick ett kort på alligatorm från sången i sin Pecsärm och kunde själv välja när han ville lyssna på den genom att räkna detta kort till pedagogerna. Den aktuella respondenten ansåg att de extra anpassningarna i verksamheten inte behövdes under stunder med musik, dans och rörelseglädje. Barnet med diagnosen autism var alltid delaktig i dessa stunder tillsammans med sina kompisar då dessa aktiviteter var ett stort intresseområde för honom.

En annan respondent berättar om ett barn som har svårt att delta i aktiviteter med de andra barnen, vill han inte vara med så går han oftast bara där ifrån. Men det här barnet vill alltid vara med i den språksamling där pedagogerna arbetar med språkljud och babblarna. Babblarna är ett språkpedagogiskt material och ett intresse hos barnet. Just den här samlingen är åldersindeldad och barnet väljer att vara med i gruppen med de yngsta barnen trots att han själv är en av de äldsta på avdelningen och går sitt sista år på förskolan. I språksamlingen sitter han med hela tiden och visar intresse. Pedagogen hjälper barnet att utföra sådant som de yngre barnen också förväntas göra i språksamlingen - sätta Babba på Babbas bild exempelvis. Han kan inte göra det själv, men med hjälp av pedagogen så går det.

Att organisera barnen i mindre grupper i inomhusmiljön är en strategi för att underlätta för samspel mellan barnet med diagnosen autism och andra barn i gruppen. Respondenterna menar att i mindre grupper kan de lättare finnas där som stöd för barnet med diagnosen autism. Pedagogen kan berätta om lekens regler samt sätta upp tydliga ramar som barn med

diagnosen autism behöver. När det gäller lek och socialt samspel säger alla respondenterna att detta är något som barn med diagnosen autism behöver öva på. Ibland närmar sig barnet leken, går dit, kanske sätter sig mitt i ett bygge eller tar ett annat barns leksak. En pedagog behöver vara närvarande i dessa situationer för att minska missförstånd och öka förståelsen för vad leken innebär, pedagoger behöver vara medlekare. Pedagoger hjälper de andra barnen att se och förstå barnets intentioner och benämner ord och vad de andra barnen gör i leken. Pedagoger behöver även vara med och stötta barnet så att det inte "förstör" eller bara tar något från någon annan. De andra barnen vill ju inte leka med någon som inte förstår lekens regler eller innehåll, menar pedagogerna.

R: Enligt min erfarenhet av det barn som jag arbetat med, så är de sociala relationerna mellan barnen såklart svårare när den verbala kommunikationen inte fungerar. Det är också svårigheter att få kompisarna att förstå att barnet inte menar något illa om hen t.ex. förstör deras bygge eller liknande. (Pedagog B)

En respondent berättar om hur barnen på hennes avdelning ville bygga relationer till ett barn med diagnosen autism som inte hade verbalt språk. Barnen använde ögonkontakt och kroppsspråk för att ta kontakt för att sedan hoppa och skratta tillsammans med barnet. De hjälpte honom i leken, berättar respondenten vidare. När han inte kunde fokusera på leken och började kasta runt leksaker på avdelningen, hjälpte några barn till att plocka upp dessa och visa hur man kan göra istället.

7.3 Eget rum

Kategorin Eget rum fokuserar på hur pedagoger arbetar med barn som har diagnosen autism i ett annat rum, separerat från de övriga barnen i gruppen. En av anledningarna till detta beskrivs av respondenterna vara på grund av barnets behov och att barnets tillgänglighet till undervisningen tillgodoses lättare i det egna rummet. Vidare beskriver respondenterna att barn med diagnosen autism kan vara känsliga för sensoriska uttryck på avdelningen eller att barnets utåtagerande beteende kan bli ett problem för andra i verksamheten.

En respondent berättar om hur de i barnets egna rum arbetade utifrån barnets intresse och fokus var att skapa en lugn miljö. Ett väldigt tydligt dagsschema användes samt timer som visade hur länge barnet skulle arbeta med de olika aktiviteterna. Under matsituationen var barnet dock alltid inkluderat med de andra barnen på avdelningen på grund av den sociala aspekten. Men det fanns konstant en pedagog med honom för att kunna hjälpa honom med att vara kvar och vara delaktig i matsituationen. För att barnet skulle kännas som en del av gruppen fanns barnets bild alltid med bland de andras, när pedagogerna visade vad barnen skulle göra och vart barnen skulle vara under dagen. I temaarbetet försökte pedagogerna tänka utefter barnets behov så att barnet tillsammans med sin resurs kunde göra samma som de andra barnen men efter egna förutsättningar.

R: Det är inte alltid inkluderande att vara inkluderad. Om det kan vara så att ett barn ska få sina behov tillgodosedda så kanske en exkludering inte behöver vara någonting negativt. (Pedagog D)

En annan respondent beskriver hur barnet med autism har gjort framsteg efter att pedagogen arbetat med honom både individuellt och i mindre grupper. Barnet kan efter detta reflektera över dåtid, diskutera och förstå pedagogernas avsikter i arbetet med honom.

R: Vi har när möjlighet funnits och vid behov använt ett rum där barnet kunnat få lugn och ro, ett rum där vi kunnat stänga dörrarna för att få en tyst omgivning, där det inte funnits så mycket som stör runtomkring i form av kompisar och material. (Pedagog B)

En respondent berättar om ett barn som hon arbetar med:

R: När vi jobbade med naturvetenskap, där man ska lära sig om vind och att resonera, jag kan inte ens se att han kommer att kunna förklara, att luften är i rörelse, så träden rör sig, han är inte där, så varför ska han vara med i en sån situation? (Pedagog F)

Barnet involveras inte i den gemensamma samlingen som handlar om naturvetenskap och luft. Under sådana tillfällen berättar respondenten att hon inte tycker att barnet ska vara med. Barnets riktade undervisning och arbete med habiliteringens mål sker inte på avdelningen eller i gruppen utan i ett eget rum. Pedagogen menar att hon inte har tid att planera för barnet att uppleva vind, eller förstå vad vind är utefter barnets egna förutsättningar. Gällande detta barn så finns det resurs på 80 procent men dessa timmar täcker inte in någon planering.

R: Jag hade kanske kunnat planera in för honom - vad är vind - uppleva vind. Men när ska jag ha tid för det? (Pedagog F)

En av respondenterna berättar att barnet som de arbetade med hade sin egen samling tre dagar i veckan i ett annat rum. De mål som habiliteringen hade satt upp för barnet arbetades med i denna samling. För att försöka jobba in barnet med diagnosen autism in i gruppens aktiviteter, fick han med stöttning av vuxen, vara med i barngruppens vanliga samling på måndagar och fredagar. Pedagogen fungerade då som tolk mellan barnet, den andra pedagogen och gruppen. Barnet hade inget eget språk så pedagogen benämnde allt som de gjorde för honom. "Nu frågar hon dig om frukt, vilken frukt vill du ha?" Trots att han inte kunde svara själv förde de på så vis en kommunikation mellan barnet och den andra pedagogen och gruppen. Barnet kunde inte tala om vilken frukt det ville ha, varken via ord, tecken eller bilder. Men han åt den frukt han fick.

7.4 Utmaningarna

Kategorin utmaningarna beskriver ett dilemma i respondenternas arbete då de känner sig slitna mellan gruppen och barnet med diagnos. Utmaningarna handlar även om medarbetarnas olika kunskap eller erfarenhet av diagnosen autism. Detta påverkar hur väl arbetet utförs eller om samsyn kring arbetssätt finns i arbetslaget.

Trots att det ibland finns verksamhetsstöd i barngruppen så har det varit en utmaning för alla respondenter att räcka till för de övriga barnen i gruppen. En respondent beskriver det som att barnen i gruppen har haft svårt att förstå att pedagogen som är tillsammans med barnet med diagnosen autism inte kan finnas tillgänglig för dem på samma sätt. Detta har skapat ett dilemma, menar pedagogen.

R: För dem (barnen i gruppen) är vi alla deras pedagoger och det har känts svårt att inte kunna finnas till hands för dem när de behövt hjälp eller ville prata, när jag har varit med barnet med autism (Pedagog B).

Den aktuella respondenten uttrycker sin frustration över att barn som inte behöver extra stöd i sin vardag inte blir sedda och inte får de utmaningar som de behöver. Hon menar att pedagogerna blir tvungna att ta för givet att de andra barnen klarar sig på egen hand och att de är välfungerande då det inte finns möjlighet att tillgodose behovet för alla barn. Det är en utmaning att se alla barn, både de som har behov och de som är självgående i verksamheten. Stödet från kollegor och ledning varierar, menar en respondent. Vissa pedagoger som är starkt engagerade i frågor som berör barn i behov av särskilt stöd, som den aktuella respondenten menar att hon är, möts med respekt och får stöd, medan andra kan vara mer osäkra i sin roll och mindre benägna att ta ansvar. Respondenten berättar vidare att det finns en utmaning i att upprätthålla samsyn och att prioritera frågor som rör barn med diagnosen autism. Detta påverkar hur väl verksamheten kan anpassas och fungera. Dessutom är varierande kompetens mellan pedagogerna en svårighet, anser hon. De som har större kompetens kring barn i behov av särskilt stöd hamnar i en utmanande situation då många inte har kunskap om hur barn med autism fungerar. Som en respondent uttrycker det:

R: Utmaningarna är oftast större än möjligheterna då förutsättningarna inte finns för att ta vara på möjligheterna och se det positiva. (Pedagog C)

En respondent med mycket erfarenhet av att arbeta med barn med diagnosen autism, menar att det bästa vore om hon var den som utförde majoriteten av arbetet med barnet som har diagnos i hennes grupp. Samtidigt säger hon att det inte är något som hon önskar göra, eftersom hon är förskollärare och har ansvar även för de andra barnen. Hon vill inte lägga sin tid enbart på barnet som har diagnosen autism. Precis som den här pedagogen menar en annan respondent att hon kände sig sliten mellan barnet och gruppen i hennes ansvar som förskollärare. En tredje respondent menar att flickan med autism som hon jobbar nästan tar all uppmärksamhet av pedagogerna. Hon menar att de andra barnen, de tysta och lugna, får klara sig själva. Pedagogens fokus blir på flickan med diagnosen autism och andra mer högljudda barn de har i gruppen.

En av respondenterna uttrycker att den utbildning, de råd och det stöd hon har fått från Autismcentrum har varit till stor nytta. Fortbildningen från Autismcentrum har gett henne rätt verktyg, praktiska råd och träning i att kunna utmana barnet mot deras uppsatta mål.

Citatet nedan visar på vikten av att som pedagog ta ansvar och lära sig mer om arbetet med barn som har diagnosen autism.

R: Jag tror att så här i allmänhet om man själv inte är påläst och intresserad så tror jag att det är svårare att jobba med de här barnen (Pedagog D).

Men det hade varit bättre, menar respondenten, om de hade fått mer stöd och idéer utifrån när deras egen kompetens inte räckte till. Barnet skulle ha mått bättre och utvecklats mer om det funnits mer utbildning eller stöd kring olika kommunikationsmetoder och verktyg för individanpassningar. De respondenter som berättar om sitt återkommande samarbete med habiliteringen menar att de har fått mycket stöd i sitt arbete med barn med diagnosen autism.

Habiliteringen erbjuder utbildning om vad diagnosen innebär, de lägger upp individuella mål för barnet, visar hur pedagogerna kan träna och stötta barnet samt kommer ut och handleder x antal gånger per termin. En respondent berättar att habiliteringens utifrånperspektiv är bra eftersom man lätt blir hemmablind, menar hon.

7.5 Sammanfattande analys av resultatet

I resultatet beskriver pedagogerna ofta barnen som delaktiga vid stunder som handlar om de fysiska aktiviteterna såsom att gunga, springa, snurra och dansa. Ett av barnen beskrivs delaktigt genom möjligheten till kommunikation. Barnet kunde förmedla sin vilja att gunga, sedan en vilja att gunga högre samt visade glädje i denna situation. Delaktigheten blir även tydlig via kommunikationsmetoden Pecs i vilken barnen kan uttrycka sitt intresse och vilka aktiviteter som de vill delta i. Under rörelsestunder beskrivs ett barn med diagnosen autism vara särskilt delaktig. Övriga anpassningar, i form av extra vuxen, behövdes inte i dessa stunder då barnet var med och dansade och hoppade som resten av gruppen. Delaktighet visas även i springleken och då genom deltagande och glädjeyttring hos barnet. Pedagogerna beskriver även en viss grad av delaktighet när de andra barnen tar kontakt med barnet som har diagnosen autism och visar att de vill leka med barnet eller hjälpa till med något. Ett barn blir delaktigt genom att själv få välja vilken samling han vill vara med i och att han bejakas av pedagogerna i detta val.

Pedagogerna arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism genom att skapa en nära och trygg relation. De arbetar även med delaktighet genom att vara en närvarande vuxen och följa barnet under dagen och hjälpa barnet i olika situationer. Pedagogerna arbetar med delaktighet genom att utföra anpassningar i form av kommunikation, tydliggörande pedagogik och att utgå från barnets intresse. Pedagogerna är medvetna om vikten av att skaffa sig kunskap om diagnosen autism samt att de medvetna handlingarna från deras sida är av stor vikt i deras arbete med dessa barn. Utmaningarna ligger i de olika synsätt som kan finnas hos pedagogerna i ett arbetslag som arbetar med barn med diagnosen autism. Pedagogerna slits också mellan barnet med diagnosen autism och de övriga barnen i gruppen som saknar förståelse för varför pedagogen inte kan hjälpa just dem i stunden. Dessutom uttrycker pedagogerna en önskan om att arbetsgivarna oftare skulle erbjuda fortbildningar gällande diagnosen autism vilket skulle gagna dem i sitt arbete med dessa barn.

8 Diskussion

Diskussionen är indelad i tre delar; resultatdiskussion, metoddiskussion samt kunskapsbidrag och förslag på vidare forskning. Resultatdiskussionen diskuterar studiens resultat i relation till studiens syfte och frågeställningar samt bakgrund i form av litteratur och tidigare forskning. I arbetet med resultatet har delaktighetsmodellen hjälpt oss att få syn på de olika aspekterna av delaktighet samt hur de påverkar och samverkar med varandra.

8.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka hur pedagoger i förskolan uppfattar att de arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism i förskolans verksamhet. Utgångspunkt för en gemensam förståelse av begreppet delaktighet grundade sig på Delaktighetsmodellen från Specialpedagogiska myndigheten (2023).

Slutsatser som kan dras utifrån studien är att delaktighet för barnet med diagnosen autism är beroende av pedagogens arbete. I arbetet med delaktighet kan det finnas begränsningar i form av pedagogernas tid, samsyn i arbetslaget eller huruvida möjlighet ges till verksamhetsstöd i gruppen. Barn som har diagnosen autism inkluderas och särskiljs i verksamheten med utgångspunkt i barnens behov.

8.1.2 Vikten av pedagogens roll

Respondenterna i studien betonar vikten av en god relation mellan barn och pedagog för att skapa delaktighet. Det är pedagogens ansvar att skapa en trygg och tillitsfull relation till barnet, vilket blir en grund för att arbeta med delaktighet i verksamheten. Respondenterna arbetar på olika vis med det enskilda barnet för att skapa en relation. Kontinuitet i arbetet betonas och att vara närvarande, att tolka barnets känslor, blickar, kroppsspråk samt att se barnets behov, glädje och frustration. Persson (2014) menar att begreppet pedagogiska relationer synliggör vikten av pedagogers avgörande roll för att ge barn emotionellt, socialt och kognitivt stöd vilket tillsammans gynnar barnens utveckling och lärande. Persson (2014) förklarar att det inte finns fasta strategier eller metoder för hur detta går till, utan att pedagogerna behöver vara lyhörda, lyssna in och svara på barnets kommunikation även om den inte är verbal. Resultatet i studien visar att delaktigheten för barnet med diagnosen autism blir beroende av en vuxen som ser och tolkar barnets behov även då barnet inte kan uttrycka det själv. Lilja (2013) påvisar att förtroendefulla relationer mellan lärare och elever i skolan blir en förutsättning att lära och utvecklas. Att förtroendefulla relationer mellan barn och pedagog är av stor vikt även inom förskolans verksamhet bekräftas av respondenterna i studien. Nielsen och Nyroos (2021) skriver fram förskolan som livsviktig med dess gynnsamma verksamhet för barn som har det svårt. De menar att barn som inte själva kan påverka sin situation är beroende av sin omgivning. En respondent berättar att den personliga relationen mellan henne och barnet med diagnosen autism var av stor vikt. I pedagogens frånvaro backade barnet i utvecklingen. I samtal med vårdnadshavare bekräftades det att tryggheten och stabiliteten som barnet upplevt på förskolan försvann med pedagogen.

Respondenterna i studien betonar närvaron med barnet och vikten av att som pedagog guida och hjälpa barnet under dagens olika moment. SPSM (2023) skriver fram att delaktighet innebär att kunna vara en del av något, exempelvis i undervisning eller i socialt samspel.

Genom att finnas nära kan pedagogen förebygga konflikter, arbeta med att medla och skapa förståelse till andra barn och aktiviteter. Vikten av pedagogernas arbete inom förskolan belyses av Sandberg och Norling (2014) vilka också menar att dagliga kontakter mellan barn och pedagog samt pedagogernas bemötande är av vikt. Kontakterna både förebygger konflikter samt ger möjlighet för pedagogerna att se barnets individuella behov som i sin tur främjar det enskilda barnets utveckling.

Aspekten tillgängligt sociokommunikativt samspel i delaktighetsmodellen innefattar möjligheten att förstå språk, sociala koder och underliggande regler (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev 2018). Respondenterna beskriver hur de arbetar som lekmodeller för barnet i lek och för att barnet med diagnosen autism ska kunna delta i leken utan att den avbryts. Pedagogen är närvarande i leken för att missförstånd inte ska ske, och för att vad som leks och hur man kan leka ska bli tydligt för barnet med diagnosen autism. Det blir lättare för barnet att ingå i aspekten tillgängligt sociokommunikativt samspel genom en närvarande vuxen. Carlsson Kendall (2020) skriver att barn med diagnosen autism kan ha svårt för sociala situationer som innefattar underliggande regler och koder vilka är svåra att uppfatta och förstå. Tydlig struktur även i den sociala samvaron är viktigt för barn med diagnosen autism. Respondenterna beskriver risken för att leken avbryts då barnet med diagnosen autism inte förstår lekens regler, sociala koder eller om barnet förstör något. Detta skulle i sin tur påverka barnets möjlighet att ingå i samhandling med andra. Därmed utför pedagogerna medvetna handlingar när de är med och stöttar i lek och samspel.

I resultatet framkommer ett behov av ett samstämt arbetslag som är medvetet om barnets behov och som kan planera pedagogisk verksamhet utefter detta. Resultatet stöds av Eriksson (2014) som menar att ett sammansvetsat arbetslag är en av förutsättningarna för barns delaktighet. Nilholm (2020) menar att inkludering syftar till att verksamhetens helhet behöver förändras och att verksamheten bör ta utgångspunkt i alla elevers olikheter som en naturlig del. Det är undervisningssituationer som måste förändras och anpassas efter elevers olika behov och förutsättningar. I resultatet framkommer att det varierar i huruvida barnet har sin egen pedagogiska planering eller om barnet ingår i gruppens planering. Den pedagogiska planeringen som arbetslaget gör bör vara förankrad i alla barns olika behov så att pedagogerna skapar möjlighet till delaktighet. Respondenterna upplever sig ofta slitna mellan barnet och gruppen vilket antyder en viss uppdelning mellan gruppen och barnet med diagnosen autism.

Palla menar att (2011) särlösningar i förskolans verksamhet har varit undantag och att förskolan mer än skolan har varit inkluderande. Men skriver Palla (2011), det finns i vissa kommuner tendenser till att även förskolan anammar särlösningar. Detta är att anse som ett steg bort från förskolan som en verksamhet för alla och Palla (2011) önskar att åter rikta blicken mot förskolan som en verksamhet som är till för alla barn och som utgår från barns olikheter. I vårt resultat ser vi hur pedagogerna arbetar med delaktighet via både inkludering och exkludering. Flera av respondenterna menar att särskiljning inte behöver vara något dåligt utan snarare ett sätt att tillgodose barnets eget behov. Anledningen till att barnet särskiljs från gruppen beskrivs av respondenterna som ett sätt att tillgängliggöra undervisningen för barnet med diagnosen autism, då detta beskrivs göras lättare i ett eget rum. En annan anledning beskrivs vara för att arbeta med de mål som habiliteringen har satt upp. Att särskilja barnet, menar vi, kan relateras till ett kompensatoriskt arbetsätt då undervisningen sker utifrån barnets svårigheter (Hellberg, 2017). Eftersom pedagogernas fokus inte ligger på att skapa en lärmiljö i vilken barnets behov tas tillvara. Ginner Hau m.fl. (2020) menar att pedagogerna

behöver säkerställa att alla barn har möjlighet att delta i aktiviteterna som erbjuds av pedagogerna på förskolan samt att de specifika insatserna för ett enskilt barn bör integreras i de allmänna aktiviteterna för alla barn. De respondenter som arbetar frångående med barnen i vårt resultat är i nära kontakt med habiliteringen. Habiliteringen följer barnet som har diagnosen autism genom en handlingsplan som upprättats utefter barnets svårigheter och innehåller därmed individuella mål som barnet ska tränas mot. Denna träning ska utföras av pedagogerna på förskolan. Pedagogerna anser att detta lättare sker då barnet befinner sig ensam med en pedagog i ett eget rum vilket syftar till vad Hellberg (2017) beskriver som exkluderande principer då åtgärderna sätts utifrån exkluderande principer och eleven särskiljs från sin grupp.

Respondenterna menar även att en anledning till att barnen särskiljs från gruppen handlar om att tillgodose barnens behov. Barnets behov anses lättare att tillgodogöra utanför gruppen i mindre sammanhang. Respondenterna beskriver olika anledningar som orsakar att barnet inte klarar av att vara i helgrupp en hel dag. En av anledningarna är att barnet inte har den kognitiva förståelsen som vissa uppgifter kräver. Andra anledningar handlar om att barnet inte har ork att vara en del av gruppen under en heldag på grund av sensorisk känslighet eller låg stressnivå. Vissa respondenter berättar att barnet kan vara en fara för andra på grund av ett utåtagerande och oberäkneligt beteende. Läroplanen (2018) är tydlig med att alla barns olika behov ska tas tillvara i förskolan. De Clercq (2007) skriver om vikten av att skapa en miljö som är anpassad för barn med diagnosen autism då dessa barn ofta upplever sin omgivning som kaotisk och fylld av stressande störningar. Förändringar i miljön i form av ommöblering på avdelningen, att det kommer en vikarie eller de många övergångarna som en dag på förskolan innehåller menar Carlsson Kendall (2020) kan orsaka svårigheter för barn med diagnosen autism. Att anpassa lärmiljöerna för barn med diagnosen autism visade sig vara fruktbart i Bejnö m.fl. (2021) forskning. Anpassningar i form av tysta rum eller mjukare belysning som pedagogerna i deras forskningsstudie utförde hjälpte barnen att hantera sensorisk överstimulering.

Även om respondenterna ibland arbetar med barnet utanför gruppen försöker de samtidigt arbeta för att inkludera barnet i gruppens aktiviteter. Ett barn övade på att vara med i gruppens samling 2 av 3 dagar på förskolan. Barnets resurs fanns med i denna samling för att hela tiden stötta och tillgängliggöra aktiviteten i ett verbalt förtydligande av vad som skedde. Arbetssätt som detta kan relateras till aspekten tillgängliga meningssammanhang som innebär att det är pedagogen som måste arbeta för att tillgängliggöra sammanhang där barnet kan ingå efter sina egna förutsättningar (Szörny & Söderqvist Dunkers, 2015. rev.2018). Tillgängligheten ligger i pedagogens medvetenhet runt barns olikheter och att olikheterna är grund för planering av en aktivitet eller en situation. På så vis möjliggörs samhandling och ett erkännande av barnet. Erkännande som är en aspekt av delaktighetsmodellen innebär att vara accepterad och respekterad av andra. Erkännande har stor betydelse för samhandling (Szörny & Söderqvist Dunkers, 2015. rev.2018). Respondenterna anser att de andra barnen i gruppen oftast erkänner barnet med diagnosen autism genom att hjälpa dem med kommunikation och att hitta olika strategier att närma sig varandra. Dessutom guidar respondenterna barn med diagnosen autism till olika aktiviteter i vilka de kan delta tillsammans med andra barn. Oftast handlar dessa aktiviteter om dans och rörelseglädje vilket pekar på samhandling.

8.1.3 Anpassningar och tydliggörande pedagogik

Det relationella perspektivet syns i majoriteten av respondenternas utsagor där vikten av relationer och anpassningar poängteras som en del i att arbeta med delaktighet. Ett relationellt perspektiv enligt Hellberg (2017) har fokus på relationer, omgivning och miljö kring barnet samt att anpassningar ska ske för att skapa bra lärandesituationer. I resultatet syns anpassningar i form av att finna olika kommunikationsvägar till och för barnet, i att arbeta utefter barnets intresse samt att skapa tydlighet och trygghet för barnet under dagen.

Respondenterna betonar vikten av att följa barnet genom vistelsen på förskolan och att vara deras "röda tråd" under dagen. Pedagogerna förtydligar övergångar och stöttar barnet i olika rutinsituationer. När det inte finns möjlighet för den vuxna att vara närvarande vid barnets sida försvåras deltagandet i aktiviteter och i det sociala samspelet med andra barn. Det kan även försvåra för barnet att vara självständigt i sina val av aktiviteter på grund av att barnet inte har förmågan att förstå hur man ska påbörja eller delta i en aktivitet. För vissa barn betyder utebliven vuxenkontakt att barnet ofta ses vandra runt ensam, berättar flera respondenter. Golos m.fl. (2022) forskade om delaktighet för barn med diagnosen autism i relation till barn med typisk utveckling. De fann att barn med diagnosen autism var mer delaktiga under strukturerade aktiviteter och där närvaron av en vuxen var väsentligt. Utan en vuxen blev deltagandet lägre vilket även våra respondenter berättar om. Aspekten fysisk tillgänglighet i delaktighetsmodellen belyser den vuxnas roll i att ge stöd och mening i en aktivitet samt att aktiviteter organiseras även under exempelvis rasten (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev 2018). Resultatet i studien synliggör att möjligheterna till att vara en närvarande pedagog med barnet inte alltid finns vilket påverkar barnets möjlighet till delaktighet. Respondenterna menar att barnet oftast behöver en vuxen som stöd under hela dagen.

Respondenterna i studien arbetar med barnets intresse som grund för att locka till delaktighet i undervisning och i verksamheten. Pedagogerna arbetar för att se det individuella barnet och för att lära sig vad barnet intresserar sig för och hur de kan använda sig av det i undervisningen. Att se varje barn med diagnosen autism som sin egen individ med egen personlighet, egna behov och intressen är av vikt att förstå och bejaka, menar Carlsson Kendall (2015). Respondenterna i studien svarar även på barnets initiativ då barnet initierar aktiviteter genom Pecs utefter sitt eget intresse. Flera av respondenterna berättar att musik är ett intresse för barn med diagnosen autism som de arbetar med. Intresset tillgodoses bland annat genom att erbjuda barnen rörelsestunder och musikstunder under vistelsen på förskolan. Under dessa stunder menar en respondent att barnet med diagnosen autism kunde vistas tillsammans med sina kompisar i gruppen utan extra anpassningar. Samhandling som är en aspekt av delaktighetsmodellen innebär att man gör någonting tillsammans och att två eller flera personer deltar i samhandling utan att man för den delen behöver delta på samma sätt (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2015, rev.2018). Att följa barnets intresse kan även relateras till aspekten engagemang. Pedagogen behöver skapa förutsättningar för engagemang genom att tillgängliggöra en aktivitet, ge möjlighet till samhandling och erkännande. I aspekten engagemang förväntas eleven själva berätta om sina upplevelser och tankar. Barnen med diagnosen autism visar det upplevda engagemanget genom kroppsspråket och i uttryck av glädje under stunder där pedagogerna tillgodoser deras intressen. SPSM (2023) poängterar vikten av att fokusera på styrkorna hos en individ. Detta kan förbättra barnets självbild och stärka deras tro på sin egen förmåga. Barnen som våra respondenter berättar om visade delaktighet i att dansa, snurra, sjunga, gunga och rita vilket styrs av barnets eget val och av

barnets intresse. Detta visar på vikten av att fånga upp barnet utifrån dess intresse och att arbeta vidare med olika strategier för att skapa delaktighet och undervisning.

Att arbeta för att möjliggöra kommunikation för barn med diagnosen autism är en grund för delaktighet menar respondenterna i studien. Att kunna kommunicera kan kopplas till aspekten autonomi, som handlar om att bestämma över sitt eget handlande (Szörny & Söderqvist Dunkers, 2015. rev.2018). Att själv bestämma vad man vill leka och äta underlättas i vissa fall av PECS. Respondenterna berättar om situationer vid maten där barnet genom bilder kan peka på vilken dricka eller pålägg det vill ha utan att kunna uttrycka detta med ord. Likadant finns det en pärm med bilder på aktiviteter som barnen kan välja mellan för att uttrycka vad barnet vill göra. Genom PECS ges möjlighet till självbestämmande som annars hade varit svårt att uttrycka för vissa av barnen. Charlop-Christy m.fl. (2002) undersökte hur PECS-träning påverkade barnens tal i lek och akademiska sammanhang samt mätte barnens sociokommunikativa beteenden och problembeteenden. Deras studie visade att PECS-träningen inte bara ökade barnens verbala förmåga utan att även förbättringen av deras kommunikativa förmåga orsakade att deras problembeteende minskade. Respondenterna i studien arbetar med alternativa kommunikativa medel som inbegriper PECS, TAKK och Widget online för att öka barnens möjlighet till delaktighet genom kommunikation. Användning av alternativa kommunikationsmedel ger barnen möjlighet att påverka sin dag på förskolan genom att uttrycka behov och genom att visa vad de vill göra. Pedagogerna arbetar aktivt med detta genom att använda alla verktyg och medel som underlättar kommunikation till barnet med diagnosen autism för att öka deras delaktighet i verksamheten. När inga av dessa metoder fungerar, utformar de egna sätt för att öka förtroendet mellan dem och barnen. Detta visar på ett engagemang hos pedagogerna för att se det individuella barnets behov vilket bidrar till erkännande av barnet med diagnosen autism. Pramling Samuelsson och Sheridan (2023) framhåller att delaktighet och pedagogik är ömsesidigt beroende av varandra. De menar dessutom att delaktighet är grundläggande för att barn ska kunna uttrycka sina åsikter samt att de borde vara involverade i de pedagogiska processerna. Dock är det väsentligt att vuxna, för att uppnå detta, har kunskap om barnens lärande och att aktivt lyssna på dem, anser Pramling Samuelsson och Sheridan (2023).

Respondenterna visar upp en medvetenhet kring att arbeta med tydliggörande pedagogik vilket är ett sätt att tillgängliggöra lärmiljöer för barnen (Edfelt m.fl. 2019). Barnens delaktighet stärks genom att pedagogerna hjälper dem med att få en tydlig överblick över dagen med hjälp av dagsschema. I lärmiljön är material och platser uppmärkta med bilder vilket förtydligar för barnet vad det kan göra och var det kan utföra en aktivitet eller handling. Även genom verktyg som används av pedagogerna som visar på tid och som förtydligar hur länge man ska göra något skapar en förståelse för barnet. Författarna Edfelt m.fl. (2019) menar att trygghet är en grund för att barn ska kunna upptäcka och lära sig och tydliggörande pedagogik syftar till att göra vardagen begriplig, hanterbar och meningsfull för barnet i förskolan. Bildstöd används av respondenterna för att tydliggöra övergångar för barnet. Pedagogerna i studien gjord av Ginner Hau m.fl. (2020) anser att övergångar mellan aktiviteter samt planering och organisering av dem är en central del av barns delaktighet. Pedagogerna i vår studie har inte explicit utmärkt övergångarna som centrala för delaktighet trots att de arbetar aktivt med tydliggörande pedagogik i många former. Pedagogerna betonar i stället att relationen mellan dem och barnet, samt att ständigt följa barnet, är viktiga faktorer i deras arbete med delaktighet.

8.1.4 Vikten av utbildning och medvetna handlingar

Utmaningarna med att arbeta med delaktighet är flera, menar respondenterna. En utmaning är samsynen i arbetslaget vilket anses vara av vikt i arbetet med barn med diagnosen autism. Det kan vara svårt att upprätthålla samsyn i arbetslaget kring barn med diagnosen autism och en orsak till detta kan vara varierande kompetens mellan pedagogerna i arbetslaget. Eriksson (2014) poängterar att ett sammansvetsat arbetslag är en av förutsättningarna för barns delaktighet. Vidare betonar hon att förankring av förskolans värdegrund i hela arbetslaget är en viktig utgångspunkt i förankring av barns delaktighet.

Respondenterna anser att utbildning och ökad kompetens kring deras arbetssätt med barn med diagnosen autism är av stor vikt. Några av respondenterna har skaffat sig kunskap om diagnosen autism på egen hand, för att kunna stötta dessa barn. Detta anses inte vara tillräckligt för deras arbete med barn med diagnosen autism. Respondenterna anser att vidareutbildning och ökad kompetens om diagnosen autism skulle bidra till att barnet skulle må bättre och utvecklas mer. Peterson Bloms (2020) studie kan bekräfta pedagogernas påstående om att kompetensutveckling är av betydelse i deras arbete med barn med diagnosen autism. Studien visade att utbildningsprogram som innehöll omfattande kunskaper om diagnosen, pedagogiska metoder, strategier för stöd, bemötande och inkludering som förskolepedagoger deltog i hade positiv inverkan på pedagogernas yrkesutövning. Den nyförvärvade kunskapen ledde till förändrade arbetssätt och en bättre förmåga att förstå och bemöta barn med diagnosen autism. Dessutom bidrog detta utbildningsprogram till att fler förskolepedagoger kände sig mer självsäkra och kompetenta i sitt arbete med barn som har diagnosen autism. Respondenterna i studien som har fått stöd och hjälp av habiliteringen eller Autismcentrum anser att de har kunnat erbjuda barn med diagnosen autism en stöttning i deras utveckling och lärande. Respondenterna har noterat en utveckling hos dessa barn när de regelbundet haft möjlighet att utöva nya kunskaper som de har fått från de olika instanserna. Respondenterna är införstådda i vikten av deras insatser och att förskolan har en viktig roll i utveckling och lärande när det gäller barn med diagnosen autism i verksamheten. Därav tillhandahåller pedagogerna olika strategier och stöd för dessa barn under deras vistelse på förskolan. Respondenterna stöttar barnen under dagen på förskolan genom användning av olika kommunikativa medel och anpassningar i den pedagogiska, sociala och fysiska miljön. Stöttningen ligger även i relationen mellan pedagogen och barnet med diagnosen autism. Sammantaget visar pedagogernas olika arbetssätt på vikten av de medvetna handlingarna som pedagogerna utför i verksamheten. Respondenterna i studien är medvetna om att deras intresse för barnen samt vikten av att utbilda sig inom ämnet gagnar barnen med diagnosen autism. Genom medvetna handlingar möjliggör respondenterna barnens rättigheter till delaktighet.

8.2 Metoddiskussion

Inledningsvis var det tänkt att denna studie skulle inta en fenomenologisk ansats. Detta skulle rikta oss mot att förstå och beskriva innebörden av hur pedagoger uppfattar delaktighet, detta med djupintervjuer och reflekterande analys som metod. Under planeringen av arbetet blev syftet ett annat då studien i stället kom att handla om hur förskollärare uppfattar att de arbetar med delaktighet. I samråd med handledaren avgjordes det att denna studie skulle inta en fenomenografisk ansats. Semistrukturerade intervjuer var den metod som valdes för insamling av empiri. Semistrukturerade intervjuer innebär att utförandet blir mer som ett samtal. I samtalet kunde intervjuaren, med stöd av följdfrågor, undersöka närmare pedagogernas

uppfattning om hur de arbetar med fenomenet i frågan. Det insamlade datamaterialet var möjligtvis inte fulländad då två av försökspersonerna valde att svara på intervjufrågorna skriftligt vilket innebär att uppföljande frågor för vidare utveckling av ett resonemang inte var möjligt i stunden. I de skriftliga intervjuerna kan detta ha inneburit att vissa aspekter av deltagarnas uppfattningar inte utforskades fullt ut vilket kan ha försvagat validiteten. För att kunna utveckla och förtydliga svar från försökspersonerna som svarade skriftligt på intervjufrågorna, hade det varit till fördel att kontakta dem igen. Dessvärre avböjde de att svara på ytterligare frågor trots att detta efterfrågades av oss. Detta metodval är inte att rekommendera i en fenomenografisk studie och skulle inte upprepas om studien utfördes på nytt. Detta eftersom skriftliga intervjuer inte är ett adekvat utförande inom fenomenografin menar Larsson (1986). När människor får färdiga frågor, vilket skedde i två av våra intervjuer, tolkar personerna frågorna på ett eget sätt och svarar utifrån sin egen förståelse, menar Larsson (1986). I de skriftliga intervjuerna kunde vi inte vara delaktiga och samtala med försökspersonerna. Därmed kunde vi inte heller säkerställa att det var fenomenet uppfattningar om att arbeta med delaktighet som pedagogerna hade i åtanke när de besvarade våra frågor.

8.3 Studiens kunskapsbidrag och förslag på vidare forskning

Studien bidrar med kunskap om vikten av relationer, särskilt om betoningen på den fysiska relationen mellan barnet och pedagogen. Den fysiska delen består av kramar för trygghet och samvaro, att sjunga och vagga barnet för att hjälpa det att hitta lugn när barnet behöver det. I relationen ingår att kunna tolka barnets kroppsspråk såsom blickar för att kunna läsa av humör, behov och vilja hos barnet. I relationen ingår även att se barnets glädje och förstå hur och när barnet mår bra och visar engagemang. Detta påvisar att en nära relation till barnet med diagnosen autism är avgörande för att förstå barnets behov och vilja utan att ett verbalt förtydligande från barnets sida är avgörande.

I förslag på vidare forskning anser vi att aktionsforskning i förskolans verksamhet om delaktighet är en möjlighet. Aktionsforskning är särskilt intressant för lärare som forskar, menar Stukát (2011) eftersom forskningen spelar en viktig roll i skolans utveckling. Denna typ av forskning syftar till att lösa praktiska problem i verkliga situationer tillsammans med de som berörs. För en lärare kan detta innebära att förändra undervisningsmetoder, i detta fall implementering och ökande kunskap av delaktighetsmodellen för pedagogerna i den framtida forskningsstudien. En viktig fördel med aktionsforskning är dessutom att kritiskt reflektera över sitt handlande och att ställa frågor kring det som behöver utvecklas och förbättras. Sedan planeras en aktion vilken följs systematiskt och på detta vis får man kunskap om den aktuella förändringen vilket innebär att man omsätter forskningsresultat till praktisk verksamhet (Stukát, 2011). Vi menar att ett förslag på vidare forskning kan vara aktionsforskning i förskolan där kunskap om delaktighet genom delaktighetsmodellen skulle stå i fokus. Forskningen kan bli ett bidrag till utveckling av förskolepedagogers arbete med delaktighet för alla barn i verksamheten.

9 Referenser

- Almqvist, L. (2014). Engagemang - en väg till lärande och hälsa. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (s. 231–248). Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2014) Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg, (Red.), *Med sikte på förskolan-barn i behov av stöd*. (s. 23–43). Studentlitteratur
- Bejnö, H., Roll-Pettersson, L., Klintwall, L., Lång, U., Odom, S. L., & Bölte, S. (2021). Adapting the preschool environment to the needs of children on the autism spectrum in Sweden: A quasi- experimental study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 30(3), 278–297. <https://doi.org/10.1080/11038128.2021.1993330>
- Berggren, C., & Skansholm, A. (2022). *Kvantitativ metod – en uppsatshandbok för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3: e uppl.). Liber.
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter: vad gör vi och varför?* (1. uppl.). Studentlitteratur.
- Carlsson Kendall, G. (2020). *Svårigheter med socialt samspel. Kan det vara autism?* Natur och Kultur.
- Charlop-Christy MH, Carpenter M, Le L, LeBlanc LA & Kellet K. (2002). Använda kommunikationssystemet för bildutbyte (PECS) med barn med autism: bedömning av PECS-förvärv, tal, social-kommunikativt beteende och problembeteende. *PubMed. J Appl Behav Anal.* 2002 Höst; 35(3):213–31. DOI: 10.1901/jaba.2002.35-213.
- De Clercq, H. (2007). *Autism från insidan- en handbok*. Intermediabooks.
- Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C. & Reuterswärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Natur och Kultur.
- Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. I A. Sandberg, (Red.), *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. (s. 215–230) Studentlitteratur.
- Folkhälsomyndigheten (2023). *Hälsa hos personer med funktionsnedsättning*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/livsvillkor-levnadsvanor/halsa-i-olikagrupper/funktionsnedsattning/>
- Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2020). 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>

Golos, A., Ben-Zur, H., Itkin Chapani, S. Participation in preschool activities of children with autistic spectrum disorder and comparison to typically developing children. *ScienceDirect*.
<https://www.sciencedirect-com.ezproxy.ub.gu.se/science/article/pii/S089142222000828>

Göransson, K., Lindqvist, G., Kling, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning*. Karlstad universitet.

Habilitering & hälsa. Region Stockholm (u.å.a). Högkvalitet viktig vid tidiga insatser
<https://www.habilitering.se/kunskap-och-stod/temasidor/skola-och-npf/hog-kvalitet-viktigtvid-tidiga-insatser/>

Habilitering & hälsa. Region Stockholm (u.å.b). Det här är autism.
<https://www.autismforum.se/om-autism/det-har-ar-autism/>

Habilitering & hälsa. Region Stockholm (2018). Kommunikation och språk.
<https://www.autismforum.se/stod-och-insatser/kommunikation/>

Hallberg, U. & Hallberg, L. (2018). *Delaktighet för personer med funktionsnedsättningar* (1. uppl.) Studentlitteratur.

Haug P.(1998) *Specialpedagogisk dilemma. Specialundervisning*. Liber.
<https://www.hundochkatter.se/special/Pedagogiskdilemmaspecundervisning.pdf>

Hellberg, K. (2017) Ett specialpedagogiskt perspektiv och fritidshemmets vardagliga praktik. I M. Rohlin, (Red.), *Teori som praktik i fritidshemmet*. (s.101–115). Gleerups Utbildning.

Ingerman, Å. (2021) *Fenomenografi*. I, G. Klingberg & U. Hallberg (Red), *Kvalitativa metoder. Helt enkelt!* Studentlitteratur.

Jacobsson, K. & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

Jungerstam, G., Nyman-Kurkiala, P., Ström, K., & Lindholm, L. (2007). Den unga människans rätt till sammanhang och delaktighet. *Vård i Norden*, 27(4), 48–51.
<https://doi.org/10.1177/010740830702700410>

Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2015, rev 2018). *Delaktighet–ett arbetssätt i skolan*. Specialpedagogiska skolmyndigheten. <https://webbutiken.spsm.se/delaktighet-ett-arbetssatt-iskolan/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3: a-uppl.). Studentlitteratur.

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

Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/32806/gupea_2077_32806_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nielsen, A. & Nyroos, M. (Red.). (2021). *En förskola för alla. Specialpedagogik, inkludering och likvärdighet*. Liber. Stockholm.

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik. (2: a) Studentlitteratur*.

Nilholm, C., & Björck-Åkesson, E. (Red.). (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådet.

Nilholm, C. (2020). *En inkluderande skola. Möjligheter, hinder och dilemman*. Studentlitteratur.

Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet – Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. (Doktorsavhandling, Malmö Studies in Educational Sciences, 63). Malmö högskola.

Persson, S. (2015). Delstudie: 4 Pedagogiska interventioner i förskolan. *Förskola tidig intervention. Rapport*. Vetenskapsrådet.

Petersson Bloom, L. (2020). Professional Development for enhancing Autism Spectrum Awareness in Preschool Professionals. *Journal of Autism and Developmental Disorders (2021)*. 51:950–960.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003).

https://www.researchgate.net/publication/251799748_Delaktighet_som_vardering_och_pedagogik

Rasmussen, T., & Strömberg, O. (2022). *Barn med autism. En handledarguide för grundläggande färdighetsträning*. Studentlitteratur.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

Sandberg, A., & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg, (Red.), *Med sikte på förskolan-barn i behov av stöd*. Studentlitteratur.

Skollag. (2010:800) https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/

Skolinspektionen (2020). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/attskapa-forutsattningar-for-delaktighet-i-undervisningen/>

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan>

Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM (2023). *Autism*.
<https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/autism/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM (2023). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*.
Referensdokument.
<https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/tidigainsatser-for-barn-i-behov-av-stod-pdf/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM (2023). *Studiepaket NPF*
<https://www.spsm.se/studiepaket-npf/studiepaket-npf-forskola/autism-i-forskolan/moment-1-autism-i-forskolan/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM (2024). *Delaktighetsmodellen*.
<https://www.spsm.se/stod-och-rad/skolutveckling/delaktighet/delaktighetsmodellen/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015, rev 2018) *Delaktighet – ett arbetssätt i skolan*
<https://webbutiken.spsm.se/delaktighet-ett-arbetssatt-i-skolan/>

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2015-06-15-forskola-tidig-intervention.delrapport.html>

Zakirova Engstrand, R. & Roll-Pettersson, L. (2014). Inclusion of preschool children with autism in Sweden: attitudes and perceived efficacy of preschool teachers. *Journal of Research in Special Educational* <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2012.01252.x>

Bilagor

Bilaga 1

Hej.

Vi är två studenter på Specialpedagogprogrammet vid Göteborgs Universitet. Vi har kommit till den sista termin på programmet och det är dags att skriva vårt examensarbete. Då vi båda i grunden är förskollärare vill vi genomföra vår forskning inom denna verksamhet. Vi behöver er hjälp, som är yrkesverksamma i förskolans. Vi vill intervjua er som har kunskap och erfarenheter.

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger i förskolan uppfattar att de arbetar med delaktighet för barn med diagnosen autism i verksamheten.

Läroplanen skriver tydligt fram att barn i behov av stöd ska få detta utformat efter sina egna behov och förutsättningar (Lpfö, 2018). Läroplanen betonar också alla barns rätt till språklig utveckling i samspel med andra, samt tillgång till den viktiga leken för alla barns utveckling (Lpfö, 2018).

Vid intervjun arbetas efter Vetenskapsrådet forskningsetiska principer. Detta innebär bland annat att deltagandet är frivilligt och att du när som helst kan avbryta intervjun och därmed ditt deltagande. Det som sägs i studien kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart användas för forskning. Med er tillåtelse kommer vi att spela in intervjun och det kommer vara vi som har tillgång till det som sägs.

Om ni har några frågor eller funderingar så kontakta gärna oss eller vår handledare för mer information.

Med vänliga hälsningar

Maria Celic maria.v.celic@gmail.com

Klara Copcutt klaracopcutt@gmail.com

Handledaren Rose Marie Kemperin rosemarie.kemperin@ped.gu.se

Bilaga 2

Intervjuguide

Vårt syfte är att undersöka hur pedagoger i förskolan arbetar med delaktighet för barn i verksamheten med diagnosen autism.

Kan du presentera dig. Yrkesroll, yrkeserfarenhet, erfarenhet av att arbeta med barn med autism.

Berätta

Vilka möjligheter och utmaningar har ni stött på i ert arbete med barn som har diagnosen autism?

Får ni möjligheter till stöttning?

Berätta hur ni har arbetat?

Hur ser du på arbetet med en barngrupp bestående av barn med olika behov? Berätta om någon situation där du upplever att det har fungerat extra bra?

Berätta

Hur möjliggör ni undervisningen med tanke på barns olika behov?

Hur arbetar ni under dagen i olika situationer? (Samling, övergångar, lek, lärande, ute, mat osv)

Hur jobbar ni med Lärmiljöer (inne och ute). Hur kan miljöerna se ut?

Berätta

Har ni fått ut/fortbildning om barn med Npf (Autism)?

Har ni fått nytta av någon sådan fortbildning?

Hur ser stödet ut till er som personal ut från kollegor, ledning?

Får ni som personal stöd från andra instanser, Autismcentrum, logopedier?

Upplever ni er kunna arbeta efter riktlinjer som ges genom habilitering och de andra instanserna?

Finns det samsyn i arbetslaget? Berätta hur samsyn ser ut.

Om inte, hur påverkar detta verksamheten?

Hur ser samverkan ut med föräldrar och andra instanser?

Berätta

Sociala relationer, menar vi, är en stor del av förskolans verksamhet. Hur ser ni på det i relation till barn med diagnos autism? Berätta - hur arbetar ni med lek i verksamheten?

Berätta

Berätta hur ni arbetar med språk och kommunikation i er verksamhet?

Används AKK?

Hur kommunicerar era olika barn?

Hur möjliggörs kommunikation mellan er, barnet, barngruppen?

Läsning – hur arbetar ni med den?

Bilaga 3

Information om behandling av personuppgifter i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet

Dataskyddsförordningen (GDPR) ställer krav på att du ska få information om hur dina personuppgifter behandlas. I detta dokument beskrivs hur behandlingen går till och vilka rättigheter du har som registrerad.

Vem är ansvarig för behandlingen av dina personuppgifter?

Göteborgs universitet är personuppgiftsansvarig för den behandling studenter utför inom ramen för sina studier.

Om du har frågor om behandlingen kan du vända dig till studenten som utför behandlingen (**fills i av studenten**).

Kurskod	
Titel/benämning på studentens arbete	
Studentens namn	
Studentens e-post	

Rättslig grund och ändamål med behandlingen

Universitetet har enligt 1 kap. 2 § högskolelagen (1992:1434) i uppdrag att anordna utbildning. Detta innebär att universitetet har rätt att behandla personuppgifter enligt den rättsliga grunden allmänt intresse när det är nödvändigt för att utföra sitt utbildningsuppdrag, enligt artikel 6.1 e GDPR.

Detta innebär även att enskilda studenter behandlar personuppgifter i utbildningssyfte. Studenter behandlar personuppgifter i sin utbildning, t.ex. vid genomförande av självständiga arbeten (examensarbeten), uppsatser eller fältstudier. Studenten ska då formulera ett tydligt och avgränsat syfte med arbetet. Studenten har nedan fyllt i syftet med arbetet.

Studentens syfte (Fylls i av studenten)

Här kan studenten utgå från sitt formulerade syfte med arbetet och klistra in det från exempelvis uppsatsen. Av syftet ska det framgå vilken eller vilka personkategorier deltagarna tillhör som omfattas av personuppgiftsbehandlingen. Exempel på detta kan vara studenter inom ett visst program, personer med en specifik diagnos eller anställda på en specifik arbetsplats. Det ska även framgå vilka typer/kategorier av personuppgifter som kommer att behandlas, såsom exempelvis namn, kontaktuppgifter eller åsikter. OBS! Studenten ska bara beskriva vilka typer/kategorier av personer/personuppgifter som kommer att behandlas och ska INTE ange riktiga personuppgifter.

Studenten ska också uppge om undersökningen kommer behandla känsliga personuppgifter eller uppgifter om lagöverträdelser (OBS! En sådan behandling även kräver samtycke från deltagarna utöver denna information).

