



ÖREBRO UNIVERSITET  
AKADEMIN FÖR HUMANIORA, UTBILDNING  
OCH SAMHÄLLSVETENSKAP

Huvudområde: pedagogik

---

## Barn i behov av särskilt stöd- en studie om arbetet i förskolan

Emelie Abrahamsson  
Ingela Lauri

Pedagogik med didaktisk inriktning C  
Examensarbete, 15 högskolepoäng  
Höstterminen 2009

---

## **Sammanfattning**

Vårt syfte med denna studie är att se hur pedagoger arbetar kring barn i behov av särskilt stöd på förskolor. Vi har genom en kvalitativ studie sökt svar på hur resursteam och förskollärare arbetar och samarbetar för att se till barnets bästa. Vår empiri bygger på intervjuer som vi sedan tolkat utifrån bland annat Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) och dess intentioner.

Förskolan lägger grunden till ett livslångt lärande och därför är det tidiga stödet grundläggande för en god start och en framtida positiv utveckling. Förskolan ska även formas på ett sätt så att varje barns behov kan mötas.

Vårt resultat visar att i de två medverkande kommunerna ges ett gott stöd till förskollärarna och barnen som är i behov av särskilt stöd genom bland annat resursteam, fortbildning, material och metoder. Det görs genom att tillhandahålla specialpedagoger som arbetar med handledning gentemot de som arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Vidare har personalens engagemang och intresse påverkan på arbetets resultat.

Nyckelord: Specialpedagogik, förskolan, barn i behov av särskilt stöd, resursavdelning, arbetssätt och metoder.

Vi vill rikta ett stort tack till våra respondenter som medverkat i vår studie.

## Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
2. Syfte och frågeställningar .....	1
3. Bakgrund.....	2
3.1. Barn i behov av särskilt stöd.....	2
3.2. Gråzonsbarn.....	3
3.3. Resursteam.....	5
3.4. Teoretiska utgångspunkter.....	5
3.5. Vetenskapliga texter .....	8
4. Metod .....	12
4.1. Intervju.....	13
4.2. Analys .....	14
4.3. Reliabilitet och validitet.....	15
5. Resultat .....	15
5.1. Specialpedagogiskt arbete i förskolan .....	16
5.1.1. Beslutsarbete kring placering.....	16
5.1.2. Arbetssätt i verksamheten .....	19
5.1.3. Extra resurser i förskolorna.....	23
5.1.4. Åtgärdsprogram .....	24
5.2. Förskolläraernas arbete.....	26
5.2.1. Arbetssätt i vardagen.....	26
5.3. Kompetensutveckling .....	31
6. Diskussion.....	34
6.1. Diskussion om metod och vetenskaplig förankring .....	34
6.2. Resultatdiskussion .....	35
6.3. Slutord .....	38
6.4. Förslag på fortsatt forskning.....	38
Referenslista .....	40

## 1. Inledning

Förskolan ska finnas tillgänglig för alla barn och den ska dessutom utformas på ett sätt som möjliggör varje barns utveckling. Varje individ har olika förutsättningar för utveckling och hur kan förskolan arbeta för att möta alla barns olikheter. Jane Brodin (2008) skriver att:

Barn i behov av särskilt stöd är barn som av sociala, psykiska, fysiska, emotionella eller intellektuella skäl behöver extra hjälp och stimulans för att kunna utvecklas och växa upp på lika villkor som andra barn. Det finns egentligen inte några barn med särskilda behov, eftersom alla barn i grunden har samma behov. Alla barn har behov av mat, kläder, värme, sömn, god omvårdnad och kärlek, men deras förutsättningar att uttrycka dessa behov och att utvecklas varierar (Brodin 2008, s 36).

Vad har förskolan för möjlighet att möta barnen i dess utveckling och vad säger styrande texter, som läroplanen och skollagen, om barn i behov av särskilt stöd.

Barn kan anses vara i behov av särskilt stöd om de har ett funktionshinder eller en funktionsnedsättning, svårigheter som uppkommer i vardagen hör också till denna kategori. Därför kommer en stor del barn inom ramen för barn i behov av särskilt stöd. De ekonomiska aspekterna påverkar dock hur resurserna fördelas och då efterfrågas tydliga definitioner av dessa barn. Definitionerna har inverkan på var resurserna fördelas i verksamheten. Genom att ta reda på hur placeringar av barnen går till i förskolan ser vi hur definitioner av dem påverkar deras möjlighet för resursförstärkning.

## 2. Syfte och frågeställningar

Att arbeta med barn i behov av särskilt stöd innebär allt från placering av barnen till själva vardagsarbetet i verksamheten. De som behöver extra stöd kan vara barn i någon svårighet, utredning mot en diagnos och de som redan har diagnos. Arbetet runt dessa barn kan se olika ut beroende på vilka olika förutsättningar de har. Vårt syfte är att belysa rutinerna kring placering på resursavdelning och hur man sedan arbetar med barnen som placeras där. Utifrån detta har vi formulerat nedanstående frågeställningar:

Hur går placeringen till kring barnen i behov av särskilt stöd och skiljer det sig mellan gråzonsbarn eller barn med diagnos?

Hur ser arbetssättet och tankegångarna ut på förskolorna gällande barn i behov av särskilt stöd?

### **3. Bakgrund**

I bakgrunden vill vi visa på hur betydelsen för begreppet barn i behov av särskilt stöd inom förskolan vuxit fram. Förskolan ska ta emot alla barn oberoende om de är i behov av särskilt stöd eller inte. I Sverige är det ovanligt med speciella ”särskolor” istället har man ibland en eller flera resursavdelningar som tar emot de barn som har fysiska handikapp eller andra specifika diagnoser. Det vanligaste stödet är dock enligt Skolverket (2008) att genom handledning och/eller personalförstärkning få stöd i den ordinarie verksamheten.

#### **3.1. Barn i behov av särskilt stöd**

Begreppet *barn i behov av särskilt stöd* används i skolvärlden och det är då av vikt att veta hur begreppet har kommit fram. Uttrycket ”barn med särskilda behov” myntades i 1972 års statliga utredning, Barnstugeutredningen, enligt Kristian Lutz (2009). Sedan dess har en förändring av uttrycket skett. Efterkrigstiden speglades av ett bedömningsideal där man strävade efter att se till normalkurvor och individens utveckling, man såg möjligheterna att göra korrigeringar på barnet gentemot kraven från omgivningen. Barnstugeutredningen som påbörjades i slutet av sextioalet kan ses till stor del i ljuset av utvecklingspsykologins teorier som utgår från tankar av Piaget, Eriksson och Mead. Tanke-, social- och känslomässig utveckling och inre och yttre faktorer påverkar barnets utveckling och detta ska utgöra grunden för den pedagogiska verksamheten.

I socialstyrelsens text *Pedagogiskt program för förskolan* från 1987 menar Lutz att Piagets kognitiva tankegångar finns kvar men att man nu talar mer om omgivningens påverkansfaktor. Det är fortfarande barnet som är problembärare och de begrepp som nu används är ”barn som behöver särskilt stöd” och ”barn med särskilda behov”. Anette Sandberg och Martina Norling (2009) menar att dessa barn inte ska ses som en homogen grupp. De stöd som vissa barn behöver kan vara tillfälliga och måste ses som föränderliga. En integrering av barn med handikapp inom förskolan sker under åttiotalet då man utvecklat ett stadsbidrag att ansöka gällande dessa barn. Under nittiotalet sker en förändring från de då

gällande utvecklingspsykologiska definitionerna och neuropsykiatriska diagnoser lyfts nu fram. "Barn med behov av särskilt stöd" har nu en mer medicinsk/biologisk grund och frångår mer de individualpsykologiska teorierna. I förarbetet till den nuvarande läroplanen för förskolan används både "barn med behov av särskilt stöd" och "barn i behov av särskilt stöd" vilket Lutz (2009) anser har sin grund i att man vill komma ifrån en problemlacering hos det enskilda barnet. Det fastslås nu att det är förskolechefens ansvar att tillgodose resursfördelning kring behovet av särskilt stöd. Förskjutningen har gått från att handla om att problemen och svårigheterna finns hos barnet till att barnet är *i* behov av stöd från sin omgivning och miljöer runt omkring. Sandberg och Norling (2009) pekar på att det är verksamheten som ska utvärderas och inte det enskilda barnet.

### **3.2. Gråzonsbarn**

Eftersom vi vill veta hur arbetet med barn med/utan diagnos vid placeringen går till är det av vikt att känna till begreppet *gråzonsbarn*. Inom begreppet barn i behov av särskilt stöd finns det en grupp som brukar kallas gråzonsbarn. Eva Johannessen (1997) problematiserar några kännetecken för dessa barn och benämner dem som barn i socioemotionella svårigheter. Den motoriska oroligheten som kan finnas kan ha samband med en medfödd hjärnskada, men om oron leder till ett socioemotionellt problem beror helt på omgivningen. Motorisk oro och hög aktivitetsnivå anger hon som kännetecken. Barnen har känslan av att hela tiden behöva klättra och springa. Motorisk orolighet kan leda till att barnen knuffar till andra barn omedvetet, på grund av svårigheter att kontrollera kroppen, och de har svårt för att räkna ut konsekvenserna av dem. Barnen kan sällan eller aldrig koncentrera sig på lugna aktiviteter. Johannessen menar vidare att det är skillnad på koncentration på socialt samspel och koncentration på kognitiva uppgifter. Ytterligare ett kännetecken kan vara bristande uppmärksamhet, vilket ofta är bundet till koncentrationssvårigheter. Ofta kallas de impulsivt beteende, barnen uppfattas som slarviga och osystematiska. Impulsiviteten som är social och emotionell betyder att barnen ger uttryck för känslor eller gör sociala initiativ utan att se om de har samband med kontexten. Det kan vara saker som att bryta sig in i andra lekar och samtal. Johannessen menar att en bristande förmåga att sätta sig in i och ta hänsyn till andras perspektiv är en signal. Barnen sägs sakna medkänsla, omsorg för andra och kan ha svårt för att sätta sina egna behov åt sidan.

Marie-Louise Folkman (1998) skriver om utagerade och inåtvända barn och vad självbilden har för betydelse för barnens hälsa. De utagerande barnen känner att det inte är ett med världen utan att de ligger utanför och i konflikt med den. De söker på så vis bekräftelse på att de finns. Vidare tar hon upp att en anledning till att de utagerade barnen ofta hamnar i konflikt med de övriga barnen beror just på deras svaga självkänsla. Barnen stör ofta ordningen på förskolan då de har en förmåga att hävda sin vilja. De kan ha brister i sin självuppfattning eller så har de utvecklats ”normalt” men kan ha varit med om något som lett till att de använder sig av ilska och aggressivitet. Folkman menar att de svårigheter som barnen upplever kan bota i bristande hemförhållande eller en medfödd sårbarhet. Dessa barns relation innefattar inget ömsesidigt samspel och de har svårt för att ge andra rätt till en egen åsikt.

Folkman framhåller att utagerande barn ofta kan ge en bild av att de har livsvilja men att de ofta döljer en besvikelse. De har svårt att hantera känslor, antingen slänger de ur sig allt, och går från ingenting till alla känslor utan mellanlägen som tjurigheter eller gnäll, eller så gör de som de inåtvända barnen och sluter allt inom sig. De inåtvända barnen kan sakna delar i sin självkänsla som gör att de får en svag självbild. Därmed saknar de känslan av att vara värda att älskas och känna att de duger. Vidare tar Folkman upp hur viktigt det är för dessa barn att ta in världen i sin takt och få se saker och ting från deras egna perspektiv. De inåtvända barnen har allvarliga känslomässiga svårigheter och lever därmed i en bristfällig social situation. De har ofta gett upp sitt behov av kontakt och har därför ingen egen drivkraft till att hävda sig eller gör sig hörda. Vidare trycks det på de risker som finns om pedagoger inte lägger märke till de inåtvända barnen. Folkman menar att dessa barn lättare utvecklar skolfobier, depression och anorexi. Det är lätt att missa dessa barn då de inte upplevs som krävande barn, med även de behöver en pedagogik efter deras utvecklingsnivå. Johannessen (1997) menar vidare att tillbakadragenhet kan vara en tydlig signal om sociala och emotionella problem.

*Barn i behov av särskilt stöd och gråzonsbarn* är begrepp som förekommer i förskolans verksamhet. För att kunna möta barn i dessa svårigheter har förskolor hjälp av extern personal från kommunen som är utbildade inom specialpedagogik. Kommunerna kan själva välja hur de benämner dessa tjänster. De personer vi intervjuat titulerar sig specialpedagog och pedagogkonsulent.

### 3.3. Resursteam

Centrala resursteam kan bestå av olika kompetenser som kan ha olika benämningar inom olika kommuner. Det kan innefatta specialpedagoger och psykologer som arbetar för att tillgodose de behov som uppstår i förskolan och kring de barn som misstänks vara eller är i behov av särskilt stöd. Skolverket (2008) skriver:

De specialistkompetenser som ingår i stödteamen har ofta flera olika funktioner. De kan utifrån sin kompetens identifiera barn i behov av stöd, de kan arbeta direkt med barnet och de kan även fungera som handledare och stöd för personalen (Skolverket 2008, s 51).

I våra respondentkommuner benämns det specialpedagog och pedagogkonsulent. Deras roll är att handleda personal och ledning i arbetet med barn och elever i behov av särskilt stöd. De har ett övergripande ansvar för den pedagogiska utvecklingen i verksamheten. I kommun 2 arbetar en högskoleutbildad specialpedagog. Pedagogkonsulentens arbete, som är organisationens benämning i kommun 1 för specialpedagoger, innebär samma arbetsuppgifter som för en specialpedagog. Dock saknar pedagogkonsulenten hela specialpedagogiska utbildningen. De har istället en förskollärartjänst i botten och har utvecklat denna genom att läsa kurser i specialpedagogik.

Utifrån både skollagen (1985:1100) och läroplanen för förskolan (Lpfö 98) finns det tydliga avsnitt som uttalar sig om vikten av att utgå ifrån varje barns behov. De barn som behöver extra stöd ska få den hjälp som behövs och vad som förutsätts ge den bästa möjliga utveckling. FN:s konvention om barnets rättigheter har Sverige ratificerat och bör därmed arbeta efter. I nästa kapitel går vi in på vad som står i dessa olika texter.

### 3.4. Teoretiska utgångspunkter

Vi kommer här presentera de styrande texter som alla i förskolan ska arbeta efter. Då vårt syfte utgår ifrån barn i behov av särskilt stöd har vi valt ut de delar i texterna som är relevanta. Skollagen (1985:1100) pekar på att varje barns individuella behov ska tillgodoses:

Kap 2a 3§ Förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen skall utgå från varje barns behov. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling *skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver* (Lag 1997:1212).



Kap 2a 9§ Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall anvisas plats i förskolan eller fritidshem, om inte barnets behov av sådant stöd tillgodoses på något annat sätt (Lag 2001:462).

Skollagen och läroplanerna ska utgöra grunden för lärares arbete. I förskolan finner man Lpfö 98 som nuvarande läroplan. Läroplanen utgår ifrån att förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande och hur verksamheten ska vara rolig och utvecklande. Under avsnittet *Förskolans uppdrag* benämns kraven på förskolan:

Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar (s 6).

Behovet av stöd kan beslutas utifrån olika identifierade funktionshinder, som grundas i en medicinsk diagnos. Stödet kan även behövas för barn som tillfälligt har problem i utvecklingen. Det är av vikt att förskolepersonal tar hänsyn till att alla barn kommer från olika hemmiljöer och har olika förutsättningar för att klara av vardagen i verksamheten. Samspelet mellan pedagoger och föräldrar en viktig del i hur stödet kan yttra för barnet. Ytterligare kan man se under avsnittet *Utveckling och lärande* (Lpfö98):

Alla som arbetar i förskolan skall:

- samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling (s 10).

Arbetslaget skall

- ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen – utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga,
- ge stimulans och särskilt stöd till de barn som befinner sig i svårigheter av olika slag (s 11).

Det tas vidare upp hur förskolan ska anpassas efter varje barns egna förutsättningar. Detta kan mötas genom att se till miljön på förskolan och att alla på förskolan, barn som vuxna, är i en verksamhet som arbetar för utveckling.

Som pedagog i förskolan måste man utgå från skollagen och har då läroplanen för förskolan som stöd. Läroplanen har en demokratisk grund och förutsätter att arbetet kring den ska ske på ett sådant vis att de som befinner sig i verksamheten får en god värdegrund. Det är därför viktigt att förankra det som försiggår i verksamheten till samhället och dess värden. För att visa vilka rättigheter som finns i ett demokratiskt samhälle ska de vuxna vara tydliga förebilder när det gäller olika värderingar; ”barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser” (Lpfö 98, s 3).

FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) står för det enskilda barnets rätt. Den ger en universell definition av vilka rättigheter barnet bör ha oavsett vilket samhälle de lever i, vilken religion de tillhör eller andra särdrag. Att ett land har tagit sig an en konvention innebär att de har bundit sig att folkrättsligt förverkliga den. Sverige var ett av de första landen att ratificera konventionen 1990. Barnkonventionen består av 41 artiklar som kallas sakartiklar, i dessa slås det fast vilka rättigheter barn ska ha. Fyra huvudprinciper är vägledande i konventionen, vilka fyra fungerar som glasögon som man sedan ska använda för att läsa de underliggande artiklarna. I Artikel 2 läser man om barns samma rättigheter och lika värde. Ingen får diskrimineras. Dessa rättigheter gäller för alla barn som lever i ett land som ratificerat konventionen. Artikel 3 handlar om hur barnets bästa ska komma i första hand vid alla åtgärder som rör barnet. ”Barnets bästa” är grundpelare för konventionen. Vidare skrivs det i Artikel 6 om varje barns rätt att överleva, leva och utvecklas. Utöver barnets fysiska hälsa handlar artikeln om den andliga, moraliska, psykiska och sociala utvecklingen. I sista övergripande artikeln, nr 12, läser man om barns rätt att uttrycka sina åsikter.

I artikel 23 skrivs det om hur konventionsstaterna ska erkänna att barn med fysiska eller psykiska handikapp ska kunna leva ett fulländat liv under de förhållanden som råder. Barnet ska även leva med värdighet och under förhållanden där de finns möjlighet att främja självförtroendet och som ger möjlighet för barnet att delta i olika aktiviteter i samhället. Konventionen erkänner även att, utefter de resurser som finns i samhället, ska barnets rätt till särskild omvårdnad tillgås. Barnet har rätt till tillgängliga resurser, uppmuntran och att de som ansvarar för barnet och dess omvårdnad får de bistånd de söker som är lämpligt med hänsyn till barnets tillstånd. Biståndet ska även, om det är möjligt, vara kostnadsfritt för vårdnadsinnehavarna. Detta i syfte för att säkerställa att barnet i fråga har effektiv tillgång till undervisning och utbildning, rätten till hälso- och sjukvård, habilitering och förberedelse inför arbetslivet. Barnets rätt för möjligheterna till integrering i samhället ska beaktas där den

individuella utvecklingen står i främsta rummet, det innefattar även kulturell och andlig utveckling.

Läroplanen och skollagen är texter som pedagoger ska arbeta efter enligt Sveriges regering. Barnkonventionen är ratificerad av Sverige och bör då vägas in i pedagogens arbete. I vår analys kommer vi använda Lpfö 98, skollagen och FN:s konvention om barnets rättigheter som glasögon för att förstå vår empiri.

### **3.5. Vetenskapliga texter**

Vi har valt att läsa vetenskapliga texter för att få en inblick i vad som forskats om kring barn i behov av särskilt stöd. I vårt förarbete har vi använt oss av olika databaser för vetenskapliga artiklar, där vi använt sökord som förskola, specialpedagogik, inkludering, preschool, inclusive, special education. Vi har även använt oss av bibliotek och skolverkets publikationer. Det resulterade i en mängd relevant litteratur där vi i första hand valde nyutkomna texter. Vi kommer att börja med en avhandling där Ann-Marie Markström (2005) gjort en studie för att se hur arbetet på en förskola går till. Vi går senare in på mer specifika texter om barn i behov av särskilt stöd i förskolan.

Markström (2005) gör en etnografisk studie där hon studerar hur förskolan blivit en normaliserande praktik. När det i vardagen uppstår rutiner som anses normala eller avvikande har det blivit en normaliserande praktik. I sin studie kommer författaren fram till att förskolan som en offentlig plats i många fall försöker efterlikna en hemmiljö. Vidare skriver hon om de olika rummens betydelse och vad de har för makt i verksamheten. Det förutsätts att barnen ska leka och vara på ett speciellt sätt i de olika rummen. Markström skriver:

Genom normer och ordningar, de fysiska rummen med pre-definierade artefakter och aktiviteter skapas, en plats och en arena för konstruktionen av förskolan och dess aktörer (s. 86).

I förskolan bildas lätt en miljö där hem och pedagogisk verksamhet möts. I en sådan hybridmiljö bildas ett kollektiv som förutsätts fungera trots barnens och personalens olika bakgrunder kring hem och skola. Förskolans arena har ett brett spektra att täcka och de olika personernas bakgrunder bör tas till vara på som en positiv inverkan på kvaliteten.

Personalen har stor del i bedömningen av barnens utveckling. Pedagogerna bestämmer vad barnen kan och inte kan, vad de är och inte är. Markström (2005) menar att detta visar på att det finns en uppfattning om ett ”genomsnittsbarn” men att de också är situationsbundet till den diskurs de olika aktörerna befinner sig i. Då det är strävansmål och inte kunskapsmål i läroplanen för förskolan så sätter personalen större vikt vid den sociala utvecklingen än vid kunskapsutveckling. De har en tanke om hur ”genomsnittsbarnet” är, men de är också medvetna om att utvecklingen sker i olika skeden hos olika barn. Markström kommer samtidigt fram till att i förskolan handlar det om att ”göra förskolebarn”. De ska förberedas för skolan. Detta visar på en normalisering på grund av rutiner som gör att barnen kommer till förskolan för att bli ”not yet a schoolchild” istället för att ”bara vara barn”. Hon tar upp hur det saknas tid för att räkna till för alla barns enskilda behov. Barnen ska ses som enskilda individer men samtidigt försöker de få alla barnen att platsa in i samma grupp för att förbereda för skolan. Markström menar att det här innebär problem för kollektivet och det här visar på verksamhetens begränsningar för att finna individuella lösningar.

Lutz (2006) har gjort en fallstudie i en resurssvag stadsdel i en svensk storstad. Avhandlingen *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet* belyser hur bedömningar av barn kan leda till kategoriseringar och vilka konsekvenser det medför. Studien illustrerar olika aktörers beslutsrätt och maktförhållanden kring dessa. Lutz ställer sig tveksam mot att en inkludering har skett i form av att verksamheten anpassas efter barnen istället för tvärtom. Genom att titta på ansökningshandlingar och diskursen som pågår i förskolan kring resurstilldelning såg han att det var vanligt att kategorisera och utvecklingsbedöma barnen. Han menar att det är vanligt att personalen söker specifika resurser för att kunna lyfta ur ett barn ur barngruppen för träningsstunder. Decentraliseringen har lett till många lokala lösningar men samtidigt anser förskollärarna att det finns ett begränsat utrymme för dem att påverka arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Från resultatet av sin studie gick han sedan vidare till avhandlingen *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern* (Lutz 2009). Här används samma empiriska material men granskades utifrån besluten på administrativ nivå och de processer som pågår. I studien tittar han på hur barn definieras i förskolan och vilka beteenden som ligger till grund för olika definitioner. Han frågar sig vem som har rätten att besluta om vad som är ett normalt och ett avvikande beteende.

Fia Andersson (2007) har gjort en studie genom att analysera och beskriva arbetet i en forskningscirkel. I avhandlingen *Att utmana erfarenheter –kunskapsutveckling i en forskningscirkel* deltar ett flertal pedagoger från både förskola och skola i en forskningscirkel. Anderssons mål var att de tillsammans skulle hamna i en gemensam analys av deras erfarenheter av flerspråkiga barn med problematik inom autismspektrum. Fokus låg på att se till både kunskapsprocessen som sker och att kunna göra en analys av innehållet. Andersson menar att viss problematik uppstår genom de kulturella skillnader som finns, då vi i Sverige (och västvärlden) inte har samma syn på ”normalutveckling” som exempelvis i ett afrikanskt land. Vi i Sverige definierar barnet på ett annat sätt än vad det skulle göras i sitt hemland, vilket kan leda till svårigheter att få föräldrarna att förstå hela innebörden. Användningen av tolk vid dessa samtal är ofta självklar men svårigheter uppkommer ändå, då kanske inte tolken är helt insatt i problematiken kring diagnosen och att vissa ord och begrepp inte finns på det språket. Pedagoger och föräldrar ser kanske inte svårigheterna på samma sätt och att samtidigt försöka föra ett samtal kring detta med hjälp av tolk försvårar ytterligare. För att underlätta krävs det att pedagogen ger tid till föräldrarna att förklara sin synvinkel och då lättare komma fram till någon lösning istället för att tolka utifrån sina egna referensramar. Något mer som skulle kunna påverka samtalet åt rätt håll är om tolken är väl insatt i skolverksamheten och i den aktuella diagnosen. Kontakten mellan pedagog och föräldrar är grundläggande för att kunna göra förbättringar kring barnet. Bilden av barnet i förskolan och hur det är hemma kanske inte alltid stämmer överens. Det kan vara svårt för en förälder att acceptera att barnet är i behov av stöd, vilket då blir en tidskrävande process för pedagogen. Kulturella och språkliga svårigheter ligger ibland till grund för barnets svårigheter, men överskuggas av en diagnos menar Andersson.

Återkommande i Anderssons studie är deltagarnas syn på diagnosens makt. Många anser att det är vanligt att det blir en hierarkiordning när det gäller diagnostisering och att pedagogernas kunskaper om barnet inte har så stor vikt gentemot läkare och psykologer et cetera. Samtidigt anser de att de har helheten av barnet och borde därför ges större samtalsrum i utredningar. De menar att ett ökat samarbete mellan pedagoger, utredningsteam och andra inblandade skulle göra mycket för det enskilda barnets bästa. Någon av deltagarna uttrycker att hon inte förstår varför den medicinska diagnosen får så stor makt och anser att det är viktigare att se till hur barnet fungerar i olika situationer. Barnet kanske klarar av saker i den pedagogiska miljön som inte syns på de tester som görs i samband med en utredning vilket borde vara av större vikt. Då diagnosen anses vara något av en ”färskvava” så är det

betydelsefullt att man ser den som föränderlig och att även verksamhetens struktur gör detsamma efter de förutsättningar som sätts upp.

Forskningsprojektet *Pedagogisk verksamhet för barn i behov av särskilt stöd i förskolan – generellt och specifikt stöd (PEGS)* är en studie som genomförts vid Mälardalens högskola. Studien som ingick i projektet fokuserade på förskolor i två mellansvenska län där personalen fick svara på frågor angående pedagogisk verksamhet gällande barn i behov av särskilt stöd. Syftet med projektet beskrivs av Eva Björck-Åkesson (2009) i ”Specialpedagogik i förskolan” vilket är ”att undersöka vilken pedagogisk verksamhet som små barn (1-5 år) i behov av särskilt stöd idag erbjuds i förskolan” (s 20). Resultatet i forskningsstudien visar på att pedagogerna definierar vilka barn som tillhör gruppen barn i behov av särskilt stöd genom att se till vilka barn som får specifika resurser och åtgärder. En djupare inblick i resultatet visade att det var endast en liten del av dessa barn som hade identifierbart funktionshinder, såsom Downs syndrom och autism. Det fanns ett stort antal barn i gråzonen, som saknar en formell utredning, som behöver ett specifikt stöd för att klara av vardagen. Problemen kan innefatta svårigheter i samspel med andra barn eller tal och språksvårigheter. Sandberg och Norling (2009) beskriver hur personalen ofta identifierar de barn som är i behov av särskilt stöd och försöker anpassa det pedagogiska stödet till dessa barn utan att det krävs en diagnostisering. För att de metoder man arbetar med ska fungera så krävs att personalen får kontinuerlig kompetensutveckling, vilket ökar möjligheterna för det enskilda barnet att få det stöd det behöver. Ett av resultaten i PEGS är att personalen sällan känner att kartläggning är nödvändig för att kunna tillmötesgå barnets behov. Både arbetet inom den enskilda förskolan och det stöd som kommer utifrån formar de metoder som används i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Då forskningsprojektet PEGS ingår i en större studie som fortfarande pågår finns det inget färdigt slutresultat i forskningen.

I artikeln ”Early Childhood Education and Care for Children With Disabilities: Facilitating Inclusive Practice” (DeVore & Russel 2007) skriver författarna om en fallstudie gjord i västra USA. Bakgrunden till artikeln var att man ville utveckla hur arbetet inom förskolan gick från ett segregeringssätt till ett inkluderande. Studien gick ut på att ta reda på hur man arbetar inkluderande med barn i behov av särskilt stöd, om pedagogerna använde sig av professionella arbetssätt för att integrera dessa barn. Resultatet av studien blev en grupp av pedagoger som arbetade aktivt med en inkluderande pedagogik, ett så kallat *inclusion team*.

Detta teams uppgift var att engagera både kommunledare, pedagoger och föräldrar i ämnet inkluderande pedagogik.

I vår genomgång av den tidigare forskningen har vi funnit att det saknas forskning om de så kallade gråzonbarnen och hur man arbetar på förskolor med pedagogiska metoder och arbetssätt. ”Det finns allt för lite forskning och dokumentation kring vilka metoder som tillämpas för barn i behov av särskilt stöd i förskolan” (Sandberg & Norling 2009, s 42). Vi ser här att vår uppsats kan hjälpa till att fylla den lucka som saknas inom arbetssätt och metodarbete i förskolan. Vi kommer nu belysa detta i vår empiri.

#### **4. Metod**

För att få svar på vårt syfte och våra frågeställningar vill vi titta mer fördjupat på några fåtal fall istället för att få en generell överblick. Vi kommer därför att arbeta efter en kvalitativ forskningsansats. Pål Repstad (1987/2007) skriver om skillnaderna mellan en kvalitativ och en kvantitativ forskningsansats och menar att för att synliggöra ett framträdande drag i ett fenomen krävs det att man genomför en kvalitativ forskning. Det är då texten eller det material man samlar in som är det viktiga för analysen. Annika Eliasson (2006) menar vidare att den kvalitativa metoden kommer åt fenomen som den kvantitativa metoden inte alltid gör, som exempelvis särdrag i olika diskurser.

Kvalitativa metoder kommer bäst till sin rätt när det gäller att komma åt sammanhang som kräver förståelse och som inte uppenbarar sig på en gång utan bara blir tydliga undan för undan. De största fördelarna med kvalitativa metoder är dels att de är flexibla –det går att anpassa efter situationen och hur undersökningen utvecklar sig, dels att det går att samla in material så länge det behövs, fram till dess att det uppenbarligen inte finns mer att hämta (Eliasson 2006, s 27-28).

Den kvantitativa metoden går istället ut på att kunna mäta resultat med hjälp av siffror eller att generalisera i större sammanhang. Sammanfattningsvis kan man uttrycka det; att forska kvalitativt är att forska på djupet, att forska kvantitativt är att forska på bredden.

#### 4.1. Intervju

Genom intervjuer vill vi undersöka vilka arbetssätt man använder inom förskolan för att arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Vi har valt att se hur det ser ut i två olika mellansvenska kommuner, inte i jämförande syfte utan för att få en tydligare bild av vårt resultat. Vi har intervjuat två förskollärare som båda arbetar på varsin resursavdelning i kommunerna med ett flertal barn i behov av särskilt stöd. Då vi även syftar på att ta reda på hur arbetet ser ut kring vilka barn som får extra resurser och var beslutet sker kring detta, har vi valt att intervju en specialpedagog i ena kommunen, och i den andra kommunen en pedagogkonsulent. Då pedagogkonsulenten arbetar på en heltidstjänst skiljer sig möjligheterna i arbetet från specialpedagogens, som arbetar på en halvtidstjänst.

Den första kontakten med våra respondenter skedde via mail, telefon och/eller personligt möte. Vi valde att skriva en mall (bilaga 1) över vad som skulle nämnas i dessa ”samtal”. Repstad (1987/2007) nämner att presentationsbrevet inte bör vara för långt, vi har därför valt att i punktform skriva ner det vi ville nämna vid första kontakten. Vi har gjort en intervju med varje respondent och alla intervjuer tog mellan 45-60 minuter, som spelades in i samtycke med respondenten. I vårt empiriska material har vi även använt oss av kommunernas årsredovisningar och kvalitetsrapporter.

Vi valde att genomföra intervjuerna utifrån en halvstrukturerad intervju, genom att skapa frågor av mer övergripande art. Denna intervjuguide bestod av ämnesområden samt förslag till frågor enligt Steinar Kvales (1997) tankegångar som innebär att beskriva frågor och ämnen mer övergripande. Som Repstad (1987/2007) skriver så innebär den kvalitativa metoden en viss flexibilitet eftersom intervjuguiden både kan eller bör ändras beroende på var i forskningen man är och vem man intervjuar. Vi har därför valt att ändra på frågorna utifrån om vi talat med specialpedagog/pedagogkonsulent eller förskollärare. Detta på grund av våra frågeställningar som i en del riktar sig till beslutsfattarna och till en del riktar som mot metodarbete i förskolans verksamhet. I enlighet med Kvale (1997) och Repstad (1987/2007) gjorde vi en intervjuguide där vi tog fram de ämnen som skulle beröras och som vi ville ha besvarade (se bilaga 2). Då våra frågor inte var av utvärderande art så behövde vi inte känna att något var för svårt för att fråga.



Den etiska aspekten av studien har vi ställt mot Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2003). När det gäller informationskravet så har vi informerat berörda respondenter om vårt syfte med intervjun. Redan vid den första kontakten med respondenterna så valde vi att kort förklara vårt syfte med intervjun, likaså var ifrån vi kom och vad vi hade för uppgift. I detta samtal fick de även valet att tacka ja eller nej till att medverka i studien, i enlighet med samtyckeskravet. Vidare skriver Vetenskapsrådet om konfidentialitetskravet som innebär att all information ska sekretesskyddas har vi arbetat efter då vi färgkodat alla intervjuer för att undvika utlämnandet av namn. Efter denna studie är färdig kommer allt material att förstöras enligt nyttjandekravet.

Den kvalitativa forskningsintervjun kännetecknas enligt Kvale (1997) av att det är ett samtal som har struktur samt ett syfte. Syftet är att införskaffa kvalitativa beskrivningar av den intervjuade och dennes verklighet, för att sedan uttolka deras mening.

Intervjun går över det spontana vardagliga utbytet av åsikter och blir ett sätt för intervjuaren att genom omsorgsfullt ställda frågor och lyhört lyssnande erhålla grundligt prövade kunskaper (Kvale 1997, s 13).

Repstad (1987/2007) skriver vidare om det goda samtalet och innebörden av att få sitta ostört och på en plats där respondenten känner sig trygg, därför fick alla våra respondenter själva välja plats för intervjun. Vi upplevde det lättare att småprata lite med förskollärarna innan själva intervjun startade än specialpedagogen/pedagogkonsulenten. Vi tror att det beror på att intervjuerna med förskollärare pågick i själva verksamheten, vilket inbjuder till en lättare miljö än till exempel ett konferensrum. Men även vikten av vår egen självsäkerhet som ökade med tiden kan ha något med detta att göra då intervjuerna med förskollärarna kom sist och vi då hade blivit ”lite varma i kläderna”. Transkriberingen skedde ordagrant för att sedan kunna genomföra en analys av vårt empiriska material. Vi ha även skrivit om en del citat för att göra de läsvänliga men utan att ta bort innebörden.

## **4.2. Analys**

I analysarbetet ville vi få en så tydlig överblick av vårt material som möjligt, vi valde därför att skriva ut och arbeta i pappersformat med vår empiri. För att bringa ordning i vårt material sorterade vi efter ”temakuvert” i de områden som var återkommande (Repstad 1987/2007). Vi

valde att klassificera kuverten efter begrepp från vårt syfte och de svar vi fått under intervjuerna för att få fram mönster i vårt empiriska material. Begrepp vi valde ut var exempelvis *placering, gråzonsbarn, arbetssätt och kompetensutveckling*. För att förenkla analysarbetet färgkodade vi det utskrivna materialet.

### **4.3. Reliabilitet och validitet**

I enlighet med Eliasson (2006) valde vi i förarbetet att ha en klar struktur över hur intervjuerna skulle gå till, då detta kan vara till fördel då det är mer än en som ska intervjuas. Eliasson talar även om hur reliabiliteten ökas i en kvalitativ undersökning vilket sker genom att ställa kontrollfrågor för att stärka det respondenten sagt. Under intervjusituationen valde vi att börja med en övergripande fråga om hur deras arbete gick till. Efter det valde vi att fråga om vissa begrepp eller arbetsmetoder de själva tagit upp som vi ansåg relevanta utifrån vår intervjuguide och vårt syfte. I slutskedet valde vi att ta upp de frågor som inte besvarats under de öppna samtalen som inledde intervjun.

Kvale (1997) menar att vid transkriberingen av den bandade intervjun kan det uppkomma problem i och med att man riskerar att göra tolkningar i processen. För att utesluta eventuella transkriberingsproblem satt vi tillsammans vid transkriberingen. Vid utskrivningen av transkriberingen läste vi även igenom ytterligare en gång innan vi startade analysen för att undvika fel i texten.

För att få en tydlig validitet i texten menar Repstad (1987/2007) att är det viktigt att frågorna som ställs under en intervju kan besvara forskningsfrågan. I vårt förarbete inför intervjuerna ställde vi våra intervjufrågor mot vårt syfte för att styrka vår validitet i analysen. Vi ansåg då att med hjälp av de frågor vi hade skulle vi uppnå ett giltigt resultat för att komma åt vårt syfte.

## **5. Resultat**

De intervjuer vi genomfört kommer vi i detta avsnitt att koppla mot tidigare forskning och våra teoretiska utgångspunkter. I texten använder vi oss av orden *vanliga förskolor* och *resursavdelningar*. Med vanliga förskolor menar vi förskolor där det inte sker någon

medveten placering av barn i behov av särskilt stöd. Resursavdelning använder vi som begrepp för de avdelningar som har ett visst antal platser reserverade för barn i behov av särskilt stöd. Britta Olofsson framhåller i *Modiga prinsessor och ömsinta killar* (2007) att pedagogiken i förskolan ska utformas lika oberoende av manliga eller kvinnliga pedagoger. Vi har därför medvetet valt att benämna våra respondenter genusneutralt.

## **5.1. Specialpedagogiskt arbete i förskolan**

I läroplanen (Lpfö 98) läses hur arbetslaget ska kunna ge stöd och stimulans för de barn som är i någon slags svårighet. Stödet som finns i olika kommuner för barn i behov av särskilt stöd och de som arbetar med dessa barn benämns ofta olika. De vi har stött på i vår studie är specialpedagog och pedagogkonsulent. Våra erfarenheter utifrån denna studie är att de har likvärdiga arbetsuppgifter men att deras utbildningsbakgrund ser olika ut.

### **5.1.1. Beslutsarbete kring placering**

För att förstå anledning till varför särskild placering av barn i behov av särskilt stöd förekommer hänvisas till läroplanen:

Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar (Lpfö 98, s 6).

Kommunerna bör därför arbeta för att hitta lösningar till alla barn. I kommun 1 arbetar pedagogkonsulenter med placering och uppföljning av barn i behov av särskilt stöd. De arbetar gentemot alla förskolor med till exempel observation av verksamheten, stöd till personal och arbetar fram åtgärdsprogram. I kommunen finns det ett antal resursavdelningar där de kan placera barn i behov av särskilt stöd. De har medvetet valt att använda dessa platser för barn med diagnos. Resursavdelningarna består av ett mindre antal platser, än på en vanlig avdelning, där en del av dessa är till för barn i behov av särskilt stöd. Det kan vara barn med autism, rörelsehinder och hörselnedsättning. Barn som har svårigheter med till exempel koncentration, utagerande beteende och liknande väljer de att placera på vanliga avdelningar då dessa barn ofta tar en stor plats i barngruppen:

Vid några tillfällen har vi tagit in väldigt aktiva barn och det blir inte bra, de tar för mycket kraft från den övriga barngruppen och så ska det kallas för resursavdelning så ska man ju ändå se att man kan erbjuda något mer än på de andra förskolorna (Pedagogkonsulenten).

Placeringen görs på grund av två anledningar. För det första anser de att på resursavdelningarna ska de kunna erbjuda en lugnare miljö. För det andra anser de att de övriga barnen på en vanlig avdelning klarar/orkar av dessa barn bättre och att de istället sätter in extra resurser på de befintliga avdelningarna. Vidare menar de att om ett ”normalplacerat” barn som går på en resursavdelning visar sig vara till exempel överaktiv eller utagerande väljer de inte per automatik att flytta dessa barn från avdelningen.

Pedagogkonsulenten arbetar med barnen i förskolan och de pedagoger som arbetar där. De arbetar även med barn- och ungdomshabiliteringen, socialförvaltningen, individ- och familjeomsorgen och en stödverksamhet för familjer med barn i behov av särskilt stöd. Stödverksamheten tar emot familjer som behöver stöd av olika slag i vardagslivet. Vidare arbetar pedagogkonsulenten mot barnpsykiatriska, barnneuropsykiatriska, döv- och hörselpedagogiska verksamheten som är kopplad till barnhabiliteringen och barnmedicin. Övrigt arbetar de med all kontakt med föräldrar, familjehem och personer som kan ha barn placerade hos sig. DeVore och Russel (2007) står bakom detta arbetssätt som de kallar inclusion team. De förespråkar ett arbetssätt som innebär flera instansers arbete tillsammans, vilket kommun 1 gör. Vi anser att det motsäger sig Lutz (2009) resultat där hans respondenter pekar på bristen på samarbete mellan förskolorna och andra institutioner. Även Anderssons (2007) respondenter pekar på saknaden av samarbete. Vi menar att vår respondents erfarenhet och engagemang inom yrket kan vara en anledning till varför det fungerar bra i denna statsdel.

I kommun 2 verkar en specialpedagog med barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen arbetar med förskolornas pedagoger och rektorer. De arbetar även mot förskolans ledningsgrupp och i vissa fall deltar de i samtal med föräldrar. Specialpedagogen ingår även i ett nätverk för specialpedagoger. Övriga kontakter med barn- och ungdomshabiliteringen och kontakter mot olika myndigheter arbetar de olika rektorerna med. Specialpedagogen arbetar tillsammans med rektorn om själva placeringarna av barnen, där rektorn har den slutgiltiga beslutsrätten:

Rektorn bedömer individuellt och noga och då har jag ju väldigt stor roll i det här; klarar vederbörande av en eventuell flytt eller inte (Specialpedagogen).

Barn med diagnos har i första rätt till en plats på resursavdelningen och i andra hand barn i behov av särskilt stöd utan diagnos. Då det förekommer barn i behov av särskilt stöd ute på de vanliga avdelningarna sätter de in extra resurser. Vidare menar specialpedagogen att kommer det fram att ett barn som går på en vanlig förskola skulle vara autistisk väljer de oftast inte att flytta på detta barn, då de kan vara känsliga för nya intryck. Pija Ekström (2004) menar att när barnen skolas in sker det i en lärandemiljö och där, tillsammans med övriga medverkande aktörer, hamnar de i en process där ett definitionsbehov skapas. I spåren av decentralisering och strama ekonomiska ramar inom kommunerna kan de barn som är i behov av stöd komma att behöva beskrivas tydligare för att få de resurser som krävs. Trycket har på så vis ökat för att urskilja barn i behov av särskilt stöd. Lutz (2006) menar att avsaknaden av tydliga riktlinjer att arbeta efter gör att det lätt uppstår lokala bedömningar gällande barn i behov av särskilt stöd. Ekström (2004) skriver att styrdokumentet ofta formuleras övergripande just för att kommunerna själva ska kunna styra över hur stödet anpassas enligt rådande villkor på ett adekvat sätt. Detta sätter sina spår i hur den specialpedagogiska verksamheten organiseras och vilka definitionsbehov som finns. Ett steg i detta blir att problemen ofta placeras på barnen, de blir ”problembärare”. Det leder till att man istället ser barn *med* behov av särskilt stöd istället för barn *i* behov av särskilt stöd. Genom att peka på de enskilda barnen går man ifrån den grundläggande problematiken som ligger kring ramfaktorerna runt och i verksamheten.

I vår empiri har vi kommit fram till att man i de båda kommunerna arbetar bra med begreppet barn *i* behov av särskilt stöd. De arbetssätt och tankegångar de har i verksamheten, som återkommer senare i analysen, lägger de inte problem på barnet utan den pedagogiska verksamheten och miljön runt omkring. Skolverket (2009b) visar på att en viktig fråga att se till är hur resurserna blir fördelade, då prioriteringarna påverkar verksamheten. Om miljöerna och organisationen klarar av att hantera de olikheter som finns i en grupp samtidigt som man ser till det enskilda barnet och dess behov så minskar risken att barnet blir i behov av särskilt stöd. Resursfördelningen bör därför ses efter så att de stödjer ett helhetstänk och att arbetssätt som blir mer inkluderande för att undvika att placera problemen hos barnet. Resultatet från Skolverkets (2008) rapport pekar på att diagnoser oftast krävs för att få ta del av de extra resurser som kommunerna disponerar.

En viktig fråga som Lutz (2006) framhåller är vad olika professioner har för tolkningsrätt och vilken legitimitet det innebär. Alltså vem som har rätten att avgöra var gränsen ska ligga mellan ett normalt och ett avvikande barn. Avvikelserna blir då ofta konstruerade och kan endast förstås i ett relationellt förhållande mellan barnet och omgivningen.

### **5.1.2. Arbetssätt i verksamheten**

Pedagogkonsulten arbetar med observationer ”då sitter jag med mitt block och försöker vara en blomma i tapeten” och samtal från pedagoger för att få syn på barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogiska metoder och arbetssätt är centrala:

Nej jag kan känna att specialpedagogiska metoder är ju, alltså mycket av det vi gör är ju redan i vardagen, men ibland så behöver man omfördela resurserna. Det här jag sa förut att personalen fördelar sig mer, och att man riktar fokus mer och ser var barnen befinner sig i sin lek som pågår. Att pedagogerna är mer med och kan sätta ord på vad som är som händer och, och lyfta barnen i det som då är positivt. Istället för att man ligger steget efter hela tiden och talar om vad som blivit fel (Pedagogkonsulenten).

Vidare i arbetet tillhandahåller pedagogkonsulenterna material till pedagogerna med olika metoder att arbeta med kring barnet i fråga. På många avdelningar arbetar de med till exempel stödtecken och bildkommunikation i enlighet med läroplanens strävan efter barns utveckling kring kommunikation:

Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara på barnets nyfikenhet och intresse för skriftspråkliga världen (Lpfö 98, s 6).

Stödtecken används för att stödja kommunikationen, man tecknar det nyckelord som finns i språket för att underlätta för de som kan ha svårigheter med talet. Nyckelord är då alltid situationsberoende. I kommunikationsstödet är det inte bara själva tecknen som är viktiga utan även kroppsspråk, pekningar och uttryck i ansiktet som underlättar för förståelsen. För att stödet i kommunikation ska underlättas krävs det att barnens hela närmiljö använder sig av tecken som stöd. Därför är det bra när hela barngruppen lär sig stödtecken tillsammans med barnet som är i behov av stödet.

Förkunskapen innan tecken kan läras är att kunna ett bra samspel då vikten av ögonkontakt är stor. En del i utvecklingen är även att kunna sitta själv utan att stödja sig med händerna, då dessa ska tecknas med, att stödja i rehabiliteringen för ett barn med rörelsehandikapp är därför även viktigt för den framtida kommunikationen. FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) syftar till barnet rätt för integrering i samhället och vi menar då att kunna kommunicera är en stor del för det sociala livet, redan i förskolan och i vuxen ålder. Därför är det viktigt som pedagog att ha kompetens inom kompletterande kommunikation för att tillsammans arbeta med barnen för att stödja inkludering i barngruppen.

En del i arbetet med stödtecken är att använda teckenbilder. Dessa gör det lättare att komma ihåg tecknen. Teckenbilderna kan användas vid samlingar för att förklara dagens händelse och de kan vara uppsatta på olika platser i miljön som påminnelser om vad som ska göras. I de fall barnet kan ha svårt för att teckna, på grund av stela fingrar och så vidare, kan individuellt förenklade tecken användas, som att bara teckna med en hand eller enklare former av tecknen. Oftast så lär sig personerna i närmiljön sig vad barnet menar i alla fall. Vikten av att kunna kommunicera betonas i läroplanen:

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande (Lpfö 98, s 6).

För att arbeta med barnens utveckling och lärande krävs att pedagogerna har kunskap i flera olika arbetssätt. Ett ytterligare sätt att stödja kommunikation är att använda PECS (Picture Exchange Communication System), även kallad bildkommunikation. Syftet med metoden är att lära ut samspel- och kommunikationsfärdigheter. Bilderna ger en visuell mening av de ord som övriga talar, som sedan ska leda till nyfikenhet att utveckla sitt eget språk. Metoden går ut på att arbeta med bilderna tillsammans med barnet. I början på en nivå där till exempel pedagogen väljer en bild och barnet ska plocka upp det som visas på bilden. Vidare kan barnen få egna bilder för att kommunicera med omgivningen:

Då har dom ett eget redskap då att dom visar för andra, vad dom vill /.../ Så den pojken då han, han kan visa till exempel att de vill ha en banan, då bläddrar han i sin pärm och så tar han fram och sätter bananen på, eller vad det är han vill, han vill gå ut, då kanske det är en bild på, han plockar fram då han vill gå ut. Det är ett redskap för barnet då de kan presentera vad han eller hon vill (Pedagogkonsulenten).

Vidare talar pedagogkonsulenterna om hur mindre grupper gynnar alla barn och speciellt ofta barn i behov av särskilt stöd.

Förskolans miljö är även viktigt att se som en tillgång för utveckling. Våra respondenter nämner även utformningen av miljön som en förutsättning för den pedagogiska verksamheten, vilket även läroplanen belyser:

Barnens sociala utveckling förutsätter att de allt efter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan. De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten (Lpfö 98, s 10).

Saker som pedagogkonsulenterna tittar på kan vara golvnivån, så att det inte finns några trösklar som stör för barn med rullator eller rullstol. För synskadade underlättar det om dörrkarmarna är förstärkta med en extra färg för att göra dem tydliga. Även ljus och ljudnivån är en del av vardagen där små insatser kan göra stor inverkan på arbetsmiljön för barn och vuxna.

TRAS (Tidig Registrering Av Språkutveckling) är ett observationsmaterial de arbetar med. Alla pedagoger inom förskolan i kommun 1 har utbildats i programmet. Arbetssättet innebär ett hjälpmedel för att synliggöra barnens utveckling, när det gäller samspel, uppmärksamhet, hålla fokus i en lek och så vidare. Man följer en cirkel med olika stadier om hur långt barnen bör ha kommit i sin språkutveckling. Pedagogerna följer de olika punkterna och fyller i olika ”tårtbitar” för att få syn på om barnet behöver extra stöd på någon punkt.

Ja, men TRAS har varit jätte bra tycker jag, för det är just det att man uppmärksammar vad grunden är, det här med att inte ett ordenligt språk eller språklig medvetenhet, kan förstå vad andra säger och formulera sig själva, så fungerar inte samspelet heller (Pedagogkonsulenterna).

Vår respondent i kommun 1 trycker på vikten av att inte bedöma barnet/barnen genom observationsmaterialet meningen är att upptäcka olika svårigheter som finns i gruppen som man behöver möta upp. Tanken är att sedan arbeta ihop TRAS-schemat med utvecklingspärmar och bilddokumentation.



Specialpedagogen nämner metoder som stödtecken och bildkommunikation (PECS) som vi nämnt ovan. Vidare arbetar de med ICDP (International Child Development Programmes) som är ett förhållningssätt till hur man som pedagog möter barnen. Huvudprincipen är vägledande samspel och att möta barnet där det befinner sig. Arbetet utgår ifrån åtta samspelsteman:

1. Visa positiva känslor
2. Följ barnets initiativ
3. Utbyte av positiva känslor – dialog
4. Ge barnet uppmuntran för det barnet klarar att göra
5. Hjälpa barnet att fokusera
6. Ge mening åt barnets upplevelser av omvärlden genom att visa entusiasm och känslor
7. Utvidga och berika barnets upplevelser med sammanhängande historier
8. Hjälpa barnet att kontrollera sig själv och sätta gränser på ett positivt sätt – genom att vägleda, visa på alternativ och planera tillsammans.

Dessa teman är även indelade i tre olika dialoger – den känslomässiga, den meningskapande och den reglerande. Specialpedagogen går tillsammans med arbetslaget igenom dessa teman och reflekterar över hur de kan arbeta med barngruppen.

För att ett barn ska få en god start och utvecklas till sin fulla potential så krävs enligt Henning Rye (2009) ett nära samspel och ett relationellt perspektiv från omsorgsgivaren. Han beskriver vikten av att skapa en meningsfull interaktion mellan barnet och den vuxne för att utveckla barnets känslomässiga trygghet. När de tillsammans har en trygg relation kan barnet lättare knyta an till andra och fortsätta skapa positiva relationer i sitt liv. Saknas den grundläggande tryggheten är risken stor att barnet utvecklar negativa grunder för sitt framtida relationsbyggande. Att tidigt börja se till de resurser barnet har och arbeta utifrån dem, istället för att utgå från att ge stöd gentemot de brister barnet kan anses ha, ger en bättre utveckling. Detta förespråkas tydligt i det ovan nämnda ICDP. Förutsättningarna för barn i behov av särskilt stöd ökar enligt Rye när man ger barnen möjligheter att utveckla en bättre psykosocial och mental hälsa. Genom ett nära samarbete mellan föräldrar och professionella kring barn i behov av särskilt stöd genererar det i en positiv utveckling för barnet och dess relationer. Om det förekommer ett funktionshinder eller andra utvecklingssvårigheter så bör omsorgspersonen vara noga med att stödja och skapa mening i barnets kommunikation och

skapa ett gemensamt utbyte. Som vuxen krävs det att man lär sig tolka alla former av uttryck, såsom miner och gester, och det viktiga kan vara att använda sig själv som medel i kommunikationen istället för att sätta fokus på att lära sig olika tekniker och metoder. Om försöken att interagera misslyckas finns risken att barnet drar sig undan och istället skapar en negativ bild av processen att skapa kontakter med personer i sin närhet. Tid och en grundläggande förståelse i interaktionens betydelse är därför betydelsefullt (Rye 2009).

### 5.1.3. Extra resurser i förskolorna

Enligt Skollagen (1985:1100) ska ” Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling *skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver*” (Kap 2a 3§). De speciella behoven innebär ett arbete för kommunerna där resursfördelning måste ske på ett sätt som ger de förutsättningar som behövs för att genomföra lagen. I kommun 1 står pedagogkonsulenterna tillsammans med förskolechefen för arbetet med att sätta ut extra resurser på avdelningarna. Arbetet innebär inte någon pappersansökning från avdelningarna utan när pedagogerna på avdelningarna anser att de behöver extra resurser kontaktar de pedagogkonsulenterna, som sedan kommer ut och observerar. Därefter arbetar de tillsammans fram en lösning på situationen. Det kan vara extra timmar med vikarier eller en mer långvarig lösning. Pedagogkonsulenterna menar att det kan vara skönt att slippa pappersarbetet kring ansökningarna då det ofta blir för krångligt med till exempel hur formulering ska se ut i ansökan.

Arbetsättet med observation innebär även en djupare inblick i hela verksamheten vilket kan leda till en mer välplanerad resurs. Hittar de tillsammans ingen lösning på avdelningen, som att ändra på strukturen eller se till var pedagogerna befinner sig under dagen; är de utspridda över hela avdelningen eller är de i ett rum? Är det en grupp med barn i ett rum så ska det alltid finnas en pedagog där. Fungerar inte detta sätts det in resurser i form av vikarier. Vi anser att detta finner stöd i FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) då de talar om:

Konventionsstaterna erkänner det handikappade barnets rätt till särskild omvårdnad och skall, inom ramen för tillgängliga resurser, uppmuntra och säkerställa att det berättigade barnet och de som ansvarar för dess omvårdnad får ansökt bistånd som är lämpligt med hänsyn till barnets tillstånd och föräldrarnas förhållanden eller förhållandena hos andra som tar hand om barnet (FN:s konvention om barnets rättigheter 1989, artikel 23).

Då Sverige har antagit denna konvention bör samhället sträva efter att leva upp till den. Det innebär även att förskoleverksamheten måste kunna tillgå med tillgängliga resurser för att uppmuntra och säkerställa barnens utveckling.

I kommun 2 har specialpedagogen inga befogenheter när det gäller extra resurser, däremot kan denne rekommendera olika lösningar till rektorn:

Det är rektorn som bestämmer om det ska vara resurs eller inte. Jag kan bara bekräfta eller dokumentera att jag också sett att det behövs. Jag har inga befogenheter att det ska vara extra personal någonstans, det är rektorn som har /.../ Sen gör ju dom (rektorer) göra en bedömning utifrån allas behov och det har ju hänt att dom har frågat mig någongång, att ska vi sätta in en resurs där och där? Vad tycker du om den och den personen si eller så, och då kan jag ju tycka. Ibland har dom gjort som jag har tyckt och ibland har dom gjort på nåt annat sätt. Och det är ju lite olika vilken person, vem som ska sättas in som resurs, hur placeringarna är med personal och barn på aktuell avdelning (Specialpedagogen).

Som citatet beskriver så är det rektorn som har det slutgiltiga beslutet. I de fall pedagogerna upptäcker ett barn som kan behöva extra stöd underrättas specialpedagogen för att utveckla den pedagogiska verksamheten på ett sätt som underlättar för barnet. Ofta skrivs då pedagogiska program i form av åtgärdsprogram eller individuella planer.

#### **5.1.4. Åtgärdsprogram**

Åtgärdsprogram är något som pedagogkonsulenterna vi talat med arbetar med. I utförandet av åtgärdsprogrammet skriver pedagogkonsulenterna, pedagogerna på den aktuella förskolan och föräldrar till barnet tillsammans för att få en så korrekt bild av barnet som möjligt. Innan programmet fastställs får även föräldrarna hem det för att gå igenom det nedskrivna i lugn och ro. De hinner då sätta sig in det och få en djupare insikt i vad det handlar om. I åtgärdsprogrammet står det vad pedagogerna ska arbeta med kring barnet i en kort period framöver. Målen ska vara så pass små så att de går att nå på en åttaveckorsperiod. Efter åtta veckor återkommer pedagogkonsulenterna till förskolan för ha en uppföljningsträff med personal och föräldrar. I mötet reflekteras det över hur det tidigare målet har gett önskad effekt och vad som ska göras härnäst. För att pedagoger inom förskolan ska veta hur man

skriver ett åtgärdsprogram och hur man läser det har alla i kommunen, pedagoger från förskolan till gymnasiet, utbildats i just detta. Björck-Åkesson (2009) trycker på vikten av att hålla tidsperioderna korta mellan återträffarna. Målen bör även vara välmotiverade då det kan vara lätt att blanda ihop mål och metod. Syftet med åtgärdsprogrammet ska vara att bearbeta de svårigheter barnet befinner sig i.

I kommun 2 arbetar man med utvecklingsplaner. De utformas av pedagogerna på de olika avdelningarna. Specialpedagogen går sedan igenom planen tillsammans med berörda pedagoger vid nästa besökstillfälle. I utvecklingsplanen skrivs större mål ner att arbeta med under ca tre månader. Under perioden har de även delmål att sträva mot. Föräldrarna får möjlighet till ett möte där de kan diskutera barnets vistelse i förskolan och deras syn på barnet. Förskolan är, enligt Lpfö 98, ett komplement till hemmet och vårdnadshavare ska därför ha en möjlighet till att påverka barnets vistelse i förskolan:

Förskolans arbete med barnen skall därför ske i ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen. Föräldrarna skall ha möjlighet att inom ramen för de nationella målen vara med och påverka verksamheten i förskolan (Lpfö 98, s 11).

Arbetslaget skall

- samarbeta med hemmen när det gäller barnens fostran och med föräldrarna diskutera regler och förhållningssätt i förskolan ( Lpfö 98, s 8).

Vi anser att våra respondenter arbetar bra med samarbetet med hemmet när det gäller barn i någon svårighet då till exempel alla åtgärdsprogram skrivs tillsammans med föräldrar. I kommun 1 får även föräldrarna hem ett utdrag innan det fastställs för att kunna sitta ner och tänka över om det stämmer med deras uppfattning av barnet. I båda kommunerna är även, som ovannämnt, pedagogerna från förskolan med och i arbetet kring vad som skrivs i åtgärdsprogrammet, för få med ytterligare en aspekt på hur man upplever barnet. Förskolan ska verka som ett stöd för vårdnadshavarna (Lpfö 98) det är därför viktigt att förskolans personal tillsammans med vårdnadshavarna kommer fram till vilka förutsättningar just deras barn har för att utvecklas och hur man tillsammans kan arbeta med det. Lutz (2006) stärker även tanken med att låta verksamhetens personal få vara med i bedömningen av barnen, då externa aktörer inte ser det utifrån den pedagogiska verksamheten utan riskerar att bara fokusera på barnets tillkortakommanden. Stödresurser som samarbetar nära med arbetslag och föräldrar bör därför inrättas (Andersson 2007, Skolverket 2008).

För att ett åtgärdsprogram ska bli aktuellt bör det ha skett någon slags observation i verksamheten. Lutz (2009) menar för att skaffa sig en uppfattning om barnen i gruppen, både generellt och specifikt för barn i behov av stöd, så använder pedagoger olika tekniker till hjälp. Det första är observation då man både på informella och formella grunder observerar barnen. Den informella observationen sker i det dagliga arbetet. Den formella sker när man försöker tydliggöra de behov som ett specifikt barn kan behöva ha tillgodosedda. Det andra är att genom olika program och projekt synliggöra dessa behov. Det kan innebära att kommunen tilldelar extra resurser för att möjliggöra ett mer grundläggande arbete, kring exempelvis språkutveckling. Lutz talar vidare om individuella utvecklingsplaner (IUP) och åtgärdsprogram. Det förstnämnda är för alla barn i gruppen och det andra är specifikt för de barn som anses vara i behov av särskilt stöd. IUP och åtgärdsprogram är inte obligatoriskt inom förskolan och kan ha olika benämningar där de används; såsom exempelvis individuella planer. För att kunna upprätthålla en god dialog kring barn i behov av särskilt stöd så är det en bra grund att arbeta utifrån en individuell plan i samverkan mellan föräldrar och förskola menar man i Skolverket (2001).

## **5.2. Förskollärarnas arbete**

Förskollärarna arbetar båda på resursavdelningar. Som tidigare nämnts finns här särskilda platser som är ”reserverade” för barn i behov av särskilt stöd. Placeringen av barn på dessa platser utgår i första hand från diagnoser eller barn som är i utredning mot en diagnos. I mån av plats kan även i vissa fall barn i behov av särskilt stöd utan diagnos bli placerad på en sådan plats. På avdelningarna är även barntätheten mindre för att personalen ska kunna få mer tid med barnen och för att det krävs mer planeringstid på grund av de olika åtgärdsprogram och utvärdering av dessa. Det finns även tid för individuella träningsstunder som barnen kan behöva. I kommun 1 lyfter även förskolläraren fram att alla som arbetar på avdelningen är utbildade förskollärare.

### **5.2.1. Arbetssätt i vardagen**

I den tidigare forskningen nämner vi att det finns lite forskning kring specialpedagogiska metoder inom förskolan. Norling och Sandberg (2009) beskriver hur tidsbrist inom

verksamheten kan vara en anledning till varför det finns lite med pedagogisk utvecklingsarbete inom ämnet:

Det finns allför lite forskning och dokumentation kring vilka metoder som tillämpas för barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Personalen i förskolan saknar tid och utbildning för att reflektera, diskutera och dokumentera de metoder som tillämpas för barn i behov av särskilt stöd, samt även för barn i allmänhet i förskolan. Tidsbrist och avsaknad av handledning och kompetensutveckling beskrivs också i olika studier som ett hinder i det pedagogiska utvecklingsarbetet i förskolan (Norling & Sandberg 2009, s 42).

En del i vårt syfte är att ta reda på hur förskollärare arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Användning av läroplanen som stöd i arbetet ska ses som en självklarhet:

Alla som arbetar i förskolan skall:

- samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling (Lpfö 98, s 10).

Genom detta utdrag vill vi se vilka möjligheter förskollärare har, i form av resurser och kompetens, att genomföra läroplanens intentioner. I kommun 1 talar förskolläraren (förskollärare 1), som pedagogkonsulenten, om metoder som TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterade Kommunikation) och PECS som innebär stort samarbete med barnen då det kräver social närvaro från båda i form av till exempel ögonkontakt:

Sen är det ju allmänt att vara med, teckna, se till så vi arbetar med det här som är de barnens svårigheter, typ prepositioner, på och under. Det ska vi ju vara med i vårt arbete, hela våran dag (Förskollärare 1).

Förskolläraren nämner också observationsmaterialet TRAS. Vidare tas Irene Johannssons material upp och även lekarbete. Lekarbetet innebär att förskolläraren behöver enskild tid tillsammans med ett barn. Markström (2005) pekar på att det kan innebära problem för kollektivet när en del barn behöver individuella träningsstunder. Verksamheten vill ofta forma barnen till ett ”genomsnittsbarn” vilket kan visa på de begränsningar som finns för individuella lösningar. Våra respondenter menar att tack vare personaltätheten finns det möjlighet att skapa olika individuella lösningar som är fördelaktiga för barnen.

Datorn nämns som ett hjälpmedel i arbetet. Dels med program som barnen kan sitta med men även program som är till för pedagogen med olika material man kan arbeta med. De arbetar även för en god miljö på förskolan och färgkodar rummen. Detta för att det inte ska bli rörigt för barnen med för mycket olika intryck:

Sen försöker vi vara väldigt uppmärksamma med det här, beroende på vilka barn man har, om man störs mycket av det här omgivning, så vi inte har så rörigt, vi har jobbat med så vi ska ha enhetliga färger på lådor i varje rum, så det inte blir blandat. Noga med att märka upp vad det är i lådorna (Förskollärare 1).

De är även försiktiga med vad de sätter upp på väggarna och var, för att bibehålla lugnet i arbetsmiljön och för att underlätta för utveckling och lek. I Lpfö 98 kan man även läsa om lekens betydelse för barnen. Leken ska främja barnens utveckling och användas på ett sådant sätt. I leken stimuleras både fantasin, inlevelseförmåga, kommunikation och förmågan att tänka symboliskt. Läroplanen (Lpfö 98) tar även upp hur leken är viktigt för barnens förmåga att samarbeta och lösa problem. Borgunn Ytterhus (2003) menar att leken är till stor betydelse för barnens sociala samspel därför blir det svårt för de barn som inte kan läsa av det sociala beteendet. I studien kom hon fram till hur dessa barn lärde sig olika strategier. Till exempel är en strategi för att kunna ingå i leken att imitera vad de andra barnen gör. På det viset ser det ut som om de interagerar med varandra, men tittar man närmare ser man hur dessa barn endast är fysiskt bredvid leken och endast imiterar det som redan hänt.

Folkman (1998) nämner leken som en metod i arbetet. Leken där barnet får hitta på en egen värld för att till exempel hantera svåra känslor och upplevelser, som kan vara anledning till att barnet befinner sig i svårigheter. Folkman pekar också på att just dessa barn kanske inte lärt sig hur man leker eller vet hur man låtsas. Vidare använder sig Folkman (1998) av Winnicotts tankar. Winnicott talar om en inre plats där vi hanterar det som finns utanför oss. Leken blir då för barn i behov av särskilt stöd en yttre plats. En likhet är ett spädbarn som ska släppa taget om sin mamma och använder sig av ett övergångsobjekt som en nalle, trasa eller napp. Det kan även bli saker som barnet upprepar ofta som att snurra på håret eller nynna på en melodi. På samma sätt blir leken ett övergångsobjekt. Winnicott menar att barnet lånar ut sin pålitlighet till just nallen eller nynnandet genom vilket de hjälper sig själv att hantera besvikelser. Läroplanen tar även upp hur leken har betydelse för barnets förmåga att hantera känslor:

Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Lpfö 98, s 7).

Vidare menar Ytterhus (2003) att för att kunna stanna i leken måste barnen hela tiden kvalificera sig och aktivt medverka i den. Det visar på varför inåtvända barn ofta kan bli bortglömda. Folkman (1998) skriver om hur dessa barn saknar en jag-känsla och därför inte vet vart de själva börjar och slutar vilket i sig leder till att det kan vara svårt att ta initiativ till lek. De visar även på varför utagerande barn kan ha det svårt för det sociala samspelet. Eftersom de inte vet vad som är socialt accepterat vet de ej hur de ska närma sig leken (Folkman 1998). Det kan leda till vad Ytterhus (2003) skriver om hur en del barn inte överhuvud taget får chansen att ta sig in i lekens samspel.

Förskolläraren i kommun 2 (förskollärare 2) talar mycket om Irene Johannssons material som är ett språkprogram utvecklat för barn med Downs syndrom. Materialet är uppbyggt i olika steg där barnet lär sig att kommunicera och använda sitt språk. Det nämns som arbetsmaterial i våra respondentkommuner:

Ja vi arbetar mycket efter Irene Johansson, vi har babblarna och så vidare. Det är ju ett väldigt komplext program, om man ska följa det punkt till pricka. Men vi väljer ut de delarna som vi har till hela barngruppen som helhet (Förskollärare 2).

Även i kommun 1 arbetar man till viss del med detta material. Förskollärare 1 nämner detta men inte som en vardaglig arbetsmetod. Förskollärare 2 arbetar regelbundet med materialet. Vidare talas det om samlingen och dess innebörd. På avdelningen använder de samlingen för att arbeta genom vad som kommer hända under dagen. Folkman (1998) menar att det är viktigt att få en grundtillit för vardagen och därför bör man arbeta med kontinuitet och göra vardagen förutsägbar för barnet. Kontinuitet skapar vår respondent genom att till exempel använda sig av språklådor vid samlingarna för att arbeta med olika begrepp:

Det här är språklådor. De får inte barnen röra, för att behålla mystiken. Vi har en hel hylla med lådor som tar upp olika begrepp. Mycket är sånglådor, rim och ramsor. Dom här är jätte roliga, det har vi varje dag. Vi har poängterat det, just det här att barnen ska känna igen sig, dom ska veta vad dom händer. Det är så viktigt för dom små, att vi har struktur, att det kommer tillbaka det mår dom bra utav. Det är så viktigt för alla barn (Förskollärare 2).



En samling som är uppbyggd på detta vis innehåller lek och lärande vid ett tillfälle, eftersom de innehåller mycket rim och ramsor som går igenom ämnen som matematik och prepositioner. I kommunens årsredovisning nämns även språklådor som en del i arbetet med barn i behov av särskilt stöd:

Pedagogerna arbetar med att stärka barnens självbild och att stödja dem i det sociala samspelet. Flera förskolor använder sig av teckens om stöd för att förstärka språkinläring och som hjälp i kommunikation. Andra metoder som har använts är språklådor, böcker, rim och ramsor och bilder. För att skapa struktur på dagen har man även använt sig av dagsschema med bilder (Årsredovisning Kommun 2).

I miljön har de uppmärksammat de barn som behöver extra stöd och använder sig därför av teckenbilder som är uppsatta på väggarna för att hjälpa barnen med kommunikationen i leken. Vid lekspisarna sitter till exempel bilder upp hur man tecknar olika frukter och maträtter. Vid dockorna finns det teckenbilder på ord som docka, vagga och vagn. Leklådor nämner även förskollärare 1 som något de arbetar mycket med. Lådorna ska inspirera till olika lekar och är märka med bilder på innehållet. De finns i barnens höjd och är uppdelade i till exempel doktorslåda och frisörlåda.

Båda förskollärarna låter engagerade under intervjun när de talar om olika arbetssätt och anser att det är viktigt för integreringen. Träningsinsatser gentemot barn med funktionshinder och utvecklingssvårigheter bör integreras, risken annars är att barnet inte kan koppla samman träningen med det vardagliga livet. Misslyckas det blir osäkerheten stor hos barnet i fråga och känslan av att inte räcka till ökas på och kan leda till större svårigheter. Rye (2009) menar även att när det kommer till mer vardagliga aktiviteter såsom matsituationer, toalettbesök och lek med andra så behövs ett stort stöd. Gradvis behöver barnen få chansen att utforska och utveckla ett adekvat förhållningssätt i olika specifika situationer. Att skapa trygghet vid de nya erfarenhetsgivande tillfällena krävs för att barnet ska våga fortsätta anstränga sig och på så sätt utvecklas vidare. Ytterhus (2003) skriver om spontan närvaro, vilket innebär förmågan att vara "här och nu". Det är förmågan att kunna läsa av vad som händer i vardagen, att läsa av sociala situationer och kunna förhålla sig till dem på ett spontant sätt. En del menar att det är det samma som improvisation och en del menar att det ingår i social talang. Det Rye (2009) talar om där barnen behöver få chansen att utforska och lära sig hantera olika

vardagssituationer menar Ytterhus (2003) är att lära sig den spontana närvaron. Då det innebär att kunna läsa av situationer och se vilka som medverkar i dem, som till exempel vid matsituationer och lek. Leken är något som våra respondenter först tar upp i den avslutande rundvandringen av avdelningarna. Båda nämner då dess betydelse för utveckling av samspel för barnen. Båda förskolorna använder stödtecken som i hjälp i leken för att förtydliga genom att sätta upp bilder som kan vara till hjälp för kommunikationen. Förskollärare 1 talar även om att lugna miljön på avdelningen för att hindra att yttre påverkan stör leken.

Vi menar att vikten av att arbeta med olika metoder och arbetssätt leder till att man kan fånga upp fler barn och möta varje barn individuellt. Att fortsätta lära sig och utvecklas som pedagog är ett led i hur den pedagogiska verksamheten i förskolan ska kunna fortsätta att utvecklas och arbeta med nya metoder och arbetssätt. Därför valde vi även att fråga om vad det finns för kompetensutveckling för pedagogerna i vår studie.

### **5.3. Kompetensutveckling**

Kommun 1 har arbetat med olika kurser för att höja det anställdas kompetens. I treårsperioder har de gått igenom olika kurser. Barn i behov av särskilt stöd var övergripande ämnet i en kurs, det innefattade allt från gråzonsbarn till barn med olika medicinska handikapp. Kursen gick ut på hur man som pedagog möter dessa barn. Åtgärdsprogram var också en del av kursen där deltagarna fick då lära sig hur man skriver och använder sig av dessa. Som ovannämnt har även alla inom förskolan utbildats i observationsschemat TRAS. TAKK har även varit en fortbildningskurs för personal inom förskolan och förskoleklass för de som varit intresserade. Nästa kurs som alla kommer att gå handlar om ICDP's förhållningssätt.

Diskussionsforum hålls två gånger per år. Då får personalen möjlighet att diskutera en bok och dess innebörd för arbetet. De har berört ämnen som Lyssnandets pedagogik och genus. Tidigare har de i kommun 1 haft nätverksträffar mellan pedagogkonsulenter och personal som jobbat med barn inom olika svårigheter. Där har de diskuterat och delat med sig av erfarenheter för att kunna utveckla arbetet kring dessa barn. Vår respondent förklarar att på grund av ekomin har dessa träffar för tillfället lagts ner:

Vi har ju haft nätverksträffar förut vi pedagogkonsulenter och personal som arbetar med barn i olika svårigheter. Det har varit väldigt uppskattat men sen när det har dragits ner och det inte får sättas in vikarier och så har vi fått lägga det åt sidan (Pedagogkonsulenten).

Istället för nätverksträffarna åker nu pedagogkonsulenten ut i verksamheten och för dessa samtal. På förskolorna i kommunen finns även pedagogiska samordnare som kommer att få utbildning i pedagogisk dokumentation.

I kommun 2 arbetar de med ICDP och specialpedagogen har gått vägledarutbildningen. Som vägledare har man gått steg ett och steg två i utbildningen. Då arbetar man med att vägleda övrig personal i ICDP's tankegångar. I kommunen får även en vägledare utbilda sig till handledare, vilket innebär att man läst sista steget i utbildningen. Som handledare har man möjlighet att utbilda andra pedagoger som läst upp till vägledare. Två gånger per termin får även specialpedagogen handledning. Här tar de upp problem, dilemman och frågor som diskuteras; ”för mig är det guld värt, för vad ska jag göra av allt mitt som jag får?” (Specialpedagog). Övrig utbildning som getts för all personal i förskolan är kurser inom småbarnspedagogik och ett matteprojekt.

Det är av vikt att fånga upp barn som verkar vara i behov av stöd redan i förskolan detta för att minska problematiken kring barn i behov av särskilt stöd i både förskolan och i grundskolan (Lutz 2006). Svårigheterna gällande barn i behov av särskilt stöd hamnar i att resurserna inte är tillräckliga och det kan ha en avgörande roll för det enskilda barnets utveckling (Skolverket 2008). För att kunna fånga upp de barn som riskerar hamna i behov av stöd så menar deltagarna i Skolverkets (2008) intervjuer att det krävs kompetensutveckling och stöd utifrån för att ha möjlighet att bolla idéer och tankar för att kunna utveckla arbetet vidare. Detta följer de allmänna råden för förskolans kvalitet som säger:

Kommunen bör... sträva efter att barns behov av särskilt stöd tillgodoses i den ordinarie verksamheten samt att personalen har tillräcklig kompetens för detta (Skolverket 2005, s 32).

Vi menar att utifrån de ekonomiska förutsättningar våra respondentkommuner har försöker de arbeta i enlighet med Skolverket (2005) när det gäller kompetensutveckling. I kommun 1 arbetar de kontinuerligt med fortbildning för personalen och förskollärare 1 talar om vikten av egna initiativ för personlig utveckling. I kommun 2 menar förskolläraren att de erfarenheter

som kommer utifrån många års arbete räcker för att möta de svårigheter som barnen kan befinna sig i. Lutz (2006) menar att åtgärder som personalen efterfrågar är resurser för att kunna arbeta enskilt med barnet och för att kunna ha mindre barngrupper för barnet att arbeta med. Skolverket (2009b) framhåller att det är viktigt att se hur man använder de tilldelade resurserna inom kommunerna, att de går till att utveckla och göra kompetenshöjningar inom området för att säkra kvaliteten gentemot det enskilda barnet. Andersson (2007) menar om man gör kompetenshöjningar inom olika specifika områden, som exempelvis autism, riskerar man att fastna i att se barnet enbart genom autismsglasögonen trots att barnet kanske inte ännu har en diagnos. Faktorer som språklig och kulturell bakgrund et cetera, som kan spela in i barnets beteende, glöms bort och man ser bara barnet med autism och dess problematik. Hon beskriver att deltagarna i hennes forskningscirkel känner att den pedagogiska bedömningen av barnet inte väger lika tungt som en medicinsk diagnos. Andra yrkesgruppers yrkanden på tolkningsföreträdet kan leda till att man inte utvecklar arbetet gentemot alla barn, utan ser vikten i att arbeta utifrån någon speciell pedagogik. Deltagarna i Anderssons studie menar att det är risk att man som pedagog tystnar och underordnar sig, därför skulle man vilja se mer likvärdiga villkor i en utredningssituation kring ett barn. Arbetet gentemot barn i behov av stöd börjar långt innan en diagnos har satts och pedagogernas samverkan med föräldrarna är den viktigaste delen i barnets utveckling.

Andersson anser för att fånga upp de barn som är i gråzonen kan det krävas kompetensutveckling inom mer övergripande områden såsom dokumentation, språkutveckling och dylikt. Fortbildning som personalen fått i de kommunerna vi gjort vår studie i kan ses som en anledning till varför man arbetar gynnsamt med att täcka upp de områden Andersson skriver om. Man menar i Skolverket (2008) att observation och dokumentation kan hjälpa till för att få syn på barns olika intressen, förutsättningar och behov. Deltagarna i fallstudien som Skolverket gjorde för uppföljningen av läroplansreformen talar om vikten att vara medveten som pedagog och att kunna möta de barn som behov stöd i vardagen på förskolan, att utnyttja befintliga personalresurser. I kommun 1 arbetar man i enlighet med Skolverket resultat om vikten av observation och dokumentation. I nuläget arbetar kommunen med att föra samman TRAS-observationer med barnens individuella utvecklingsplaner som innehåller dokumentation kring barnets utveckling.

I diskussionen kommer vi nu fortsätta utveckla vårt resultat och reflektera över dess betydelse.

## 6. Diskussion

Specialpedagogik inom förskolan handlar mycket om att förstärka och förenkla det som sker i vardagen. Vissa barn har även specifika åtgärder insatta, såsom träningsstunder och lekarbete, andra ett mer generellt stöd i den vardagliga verksamheten. Vi har i denna uppsats påvisat en del av de olika arbetssätt och metoder som ligger till grund för arbetet gentemot barn i behov av särskilt stöd. Vi kommer här att belysa vad vårt resultat gett oss och även diskutera vårt metodval.

### 6.1. Diskussion om metod och vetenskaplig förankring

Nu när denna studie är avslutad ser vi tillbaka på de val av metoder vi gjort menar vi att vi fått svar på våra frågeställningar. Vi funderar kring om det skulle gett oss ett djupare resultat om vi haft ytterligare respondenter och kanske i ytterligare en kommun. Vi menar även att observationer av arbetet i förskolan kunde gett oss en bättre insikt om hur arbetet går till i verksamheten. Valet av antal respondenter bottenar i vår oerfarenhet i uppsatsskrivande och därmed kommer det finnas begränsningar i vårt resultat.

Då vi fick en bra kontakt med våra respondenter från början ansåg vi att en pilotstudie ej var nödvändig. Vi genomförde intervjuerna utifrån en intervjuguide (Kvale 1997) och därmed skulle frågorna komma att ändras beroende på respondentens svar. I efterhand menar vi fortfarande att behovet för en pilotstudie ej fanns.

Med hjälp av de sökkällor vi använt oss av har vi funnit att det finns begränsat med litteratur kring ämnet barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Vi menar att den litteratur vi hittade har hjälpt oss att orientera oss inom ämnet. Markström (2005) skriver om förskolans verksamhet vilket har underlättat vår förförståelse inför vår studie. I analysen har vi använt Markström för att förstå de olika miljöförbättringar som diskuteras i resultatet. Lutz (2006, 2009) och Johannessens (1997) texter har använts i studien för att se hur barn definieras, som till exempel gråzonsbarn, och vilka barn som ska få rätt till extra resurser. I efterhand kan vi se fördelar med att ha läst fler övergripande texter för att inte fastna i en forskares tolkning. Vi anser att valet av litteratur har varit till fördel för oss men att det alltid finns förbättringar att göra, som till exempel bredare litteratursökningar. I efterhand tror vi att det hade varit till fördel att använda mer internationella texter för att förstå ämnets relevans i ett större sammanhang.

I enlighet med Eliasson (2006) valde vi att använda oss av kontrollfrågor för att öka reliabiliteten i studien, under intervjuerna hade vi ett öppet samtal som sedan stärktes med hjälp av dessa kontrollfrågor. Därmed menar vi att våra respondenter har gett oss svar som stärker studiens validitet.

## **6.2. Resultatdiskussion**

Förskolans verksamhet ingår i ett samhälle som antagit FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) och bör arbeta efter att kunna ge de tillgängliga resurser och den omvårdnad till de barn som behöver det som föreskrivs i konventionen. Vår studie visar att placeringar av barnen sker medvetet, vilket vi tror leder till möjligheten att kunna tillgodose varje barns behov. Ansvaret för omvårdnad ligger främst hos vårdnadshavare men eftersom förskolan ska vara ett komplement till hemmet, enligt läroplanen, bör de arbeta tillsammans. Förutsättningar ska läggas för att ge barnet ”grunden för ett livslångt lärande” (Lpfö 98, s 4). För att detta ska ske måste det finnas resurser. Det kan synas i form av extra utsatta pedagoger i förskolan eller som till exempel resursavdelningar. Skolverket (2005) menar att högre personaltäthet leder till minskad diagnostisering av barnen.

Studien visar att resurser kan möjliggöra ett arbete som stödjer barn som kan befinna sig i någon form av svårighet. En del av de extra resurserna kan innebära att förskolan får tillgång till en specialpedagog eller likvärdig. De kan sedan använda sig av exempelvis åtgärdsprogram för att synliggöra vad som kan göras för att förbättra deras situation. Både pedagogkonsulent och specialpedagog i vår studie arbetar med åtgärdsprogram respektive utvecklingsplaner tillsammans med pedagoger och föräldrar. Tillsammans med pedagoger och föräldrar skriver de ihop en plan som alla tar del av vilket vi menar är viktigt för att få en helhetsbild av barnet.

Ett återkommande resultat från vår empiri visar att arbetet med tecken och bilder som stöd i individ- och språkutvecklingen förekommer ofta. Inte bara till de barn som är i behov av det utan som tillgång för hela barngruppen. Vi menar att det är betydelsefullt att alla är involverade i barnens språkutveckling och att alla har möjlighet att utbilda sig inom ämnet för att kunna använda sig till fullo av detta. Ett resultat i en amerikansk studie om PECS (Picture Exchange Communication System) visar att de medverkande barnen inte utvecklade sitt språk så påtagligt som vore önskvärt (Ganz, Simpson & Corbin-Newsome 2008). De menar att till

viss del berodde det på att föräldrarna inte medverkade i försöket. Om föräldrarna skulle varit med och engagerade så tror författarna att det skulle gett ett bättre utslag. Vi anser att på grund av de arbetsätt som ofta förekommer, enligt vår studie, är pedagogers och föräldrars deltagande och intresse till stor fördel för barnet och arbetsmetodens resultat. Vikten av att arbeta med olika metoder och arbetsätt menar vi kan leda till att man kan fånga upp fler barn och möta varje barn individuellt. Som pedagog finns ett uppdrag att följa och arbeta efter. Läroplanen pekar på hur förskolan ska ge stöd till barnen för att utvecklas. Det är viktigt att barnen får en bra självuppfattning och ser sig själva som individer.

Barngruppen måste även fungera ihop och i enlighet med Björck-Åkesson (2009) tror vi att det är viktigt att alla har ett språk för att de kan uttrycka det de vill. Språket kan bestå av många olika delar, det är kroppsspråk, teckenstöd till språket och talet. Därför är det viktigt att vi som pedagoger kan stödja barnen i alla dessa delar:

Förskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, att handla, röra sig och att lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska (Lpfö 98, s 6).

Pedagoger ska kunna ge barnen tilltron för sig själva och förmåga att till exempel bilda sig intellektuellt och språkligt och bör därför få utvecklas i sitt arbete. Vi menar att pedagoger inte bör ha för stor tilltro till metoder och program om man inte själv är intresserad och engagerad i dem, då det kan påverka dess verkan. De respondenter som har gått utbildningar har sökt av eget intresse och anser att det utvecklat den personliga professionen. Vi kan se ett resultat av vår studie att vikten av att fortsätta lära sig och utvecklas som pedagog är ett led i hur den pedagogiska verksamheten i förskolan ska kunna fortsätta att förnyas och arbeta med nya metoder och arbetsätt. Skolverket (2005) nämner, vilket även vi ställer oss bakom:

...personalens kompetens har betydelse. I arbetslag med välutbildad och erfaren personal finns goda förutsättningar att arbeta med samspelet och relationerna i barngruppen (s 16).

Därför valde vi även att fråga vad det finns för kompetensutveckling för pedagogerna i vår studie. Vårt resultat visar att erfarenhet och kompetensutveckling verkar vara det som de flesta av våra respondenter anser gör dem mest nytta. Ett undantag i våra intervjuer visar att

erfarenhet från arbetet kan räcka för att möta barnen, detta är dock inget vi ställer oss bakom. Andersson (2007) menar att:

En oreflekterad erfarenhet leder inte med någon självklarhet till ökad kunskap. Erfarenheten blir snarare blott en upprepning av tidigare och riskerar att befästa något invariant och knutet mer till tradition än till förändrad kunskap (s 97).

I enlighet med citatet menar vi att det krävs medvetenhet i arbetet för att öppna upp till förändring i kunskap och självreflektion. Detta i sig kan leda till utveckling i sin profession.

Vi vill även lyfta miljön på förskolan. Resultatet visar att förbättringar på förskolan ofta sker genom att pedagogerna försöker skapa lugna miljöer och tydlighet i verksamheten. Både kompetensutveckling och miljöförbättringar är viktiga delar i förskolans helhet som hela tiden behöver förbättras för att ha möjlighet att ge ett tidigt stöd till de som behöver. Sandberg och Norling (2009) visar i sitt resultat att förskollärarna inte anser att kartläggning är nödvändig för att bemöta barn i behov av särskilt stöd. Däremot anser författarna att det är viktigt att man inte bara använder sig av sin praktiska erfarenhet, utan den måste även kopplas till teorier:

För att lära sig att förstå något i sin yrkesprofession måste de egna handlingarna analyseras och kritiskt granskas (Sandberg & Norling 2009, s 51).

I studien framhålls att observationer i verksamheten görs för att upptäcka de brister som kan påverka verksamheten och då även uppmärksamma de barnen som vistas där. Då vi själva inte gjort observationer i verksamheten är det inget vi kan understryka. Resultatet visar att TRAS och ICDP används som observationsschema respektive förhållningssätt som underlättar arbetet med att granska verksamheten. Om man reflekterar över verksamheten och dess innehåll finns större chanser att upptäcka de barn som annars inte skulle setts. De så kallade gråzonsbarnen löper stor risk att hamna i större svårigheter, än vad de redan befinner sig i, om de inte upptäcks på ett tidigt stadium. Lutz (2006) trycker på vikten av att fånga upp barn redan i förskoleåldern för att underlätta barnens fortsatta skolgång och personliga utveckling. Vi menar att kompetensutveckling är ett viktigt inslag för att vidareutvecklas och för att utmana sina erfarenheter, i enlighet med Andersson (2007).



### **6.3. Slutord**

Vi tror att betydelsen av kunskapen om olika arbetssätt och metoder ligger till grund för hur den pedagogiska verksamheten kan utvecklas. Ett steg i detta innebär att pedagoger har en vilja att utveckla sin profession, genom exempelvis kompetensutveckling. I relation till läroplanen för förskolan intentioner, som skriver att arbetslaget/lagen på förskolan ska till exempel arbeta med att fånga upp barns egna förmågor och deras vilja att ta ansvar för sig själva och barngruppen, krävs det fortlöpande utveckling hos pedagogerna. Barnen som kommer till förskolan har alla sina individuella förutsättningar för att utvecklas och pedagogerna ska kunna möta alla dessa olikheter. Vi saknar dock en del i läroplanen som trycker på vikten av vidare kompetensutveckling för pedagogerna. Skolverket (2009a) skriver i ett pressmeddelande om den kommande läroplanen för förskolan om vikten av kompetensutveckling för pedagoger inom förskolan:

För att förändringarna i läroplanen ska få genomslag krävs satsningar på kompetensutveckling. Idag handlar kompetensutveckling för personalen i förskolan framförallt om språkutveckling. Men för att höga ambitionerna är det nödvändigt med en bred satsning även inom områdena matematik, naturvetenskap och teknik, menar skolverket. Det kommer också att krävas insatser för att stärka personalens kompetens när det gäller barns allsidiga utveckling och lärande, lek och skapande (Skolverket 2009a).

Vi ser fram emot att läsa den nya läroplanen och ser med spänning på om de nämns kompetensutveckling som förutsättning för utveckling av förskolans verksamhet.

### **6.4. Förslag på fortsatt forskning**

I vår studie har vi försökt att närma oss de metoder och arbetssätt som används inom förskolans verksamhet. Fortsatt forskning inom området är dock fortfarande nödvändigt för att synliggöra den pedagogiska verksamheten. Vidare skulle det vara intressant att se till vilka effekter de olika metoderna och programmen har. Vad genererar dessa för det enskilda barnet?

Som vi nämnt så pekar Skolverket (2009a) på vikten av kompetensutveckling hos verksamma pedagoger inför den nya läroplanen. Det kommer behövas kompetens inom matematik, teknik och naturvetenskap. Vi tror att vikten av att se till vilken kompetensutveckling som sker i

dagsläget är aktuellt gentemot vad som är relevant för den kommande läroplanen. Intressant skulle även vara att i en bredare studie att titta på vilken kompetensutveckling pedagogerna själva väljer och vad det har för inverkan på verksamheten.

## Referenslista

Andersson, Fia (2007): *Att utmana erfarenheter –kunskapsutveckling i en forskningscirkel*. Stockholm: Stockholms universitet.

Björck-Åkesson, Eva (2009): Specialpedagogik i förskolan. I Anette Sandström, red: *Med sikte på förskolan –barn i behov av stöd*, s 17-36. Lund: Studentlitteratur.

DeVore, Simone & Russel, Karen (2007): Early Childhood Education and Care for Children with Disabilities: Facilitating Inclusive Practice. *Early Childhood Education Journal*, Vol 35, No 2, s 189-198.

Brodin, Jane (2008): *Att tolka barns signaler. Lek och kommunikation hos barn med flerfunktionshinder*. Malmö: Gleerups.

Ekström Pija (2004): *Makten att definiera –en studie av hur beslutsfattare formulerar villkor för specialpedagogisk verksamhet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 209.

Eliasson, Annika (2006): *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.

FN:s konvention om barnets rättigheter (1989):

<http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=44> [2009-11-03]

Folkman, Marie-Louise (1998): *Utagerande och inåtvända barn*. Stockholm: Runa Förlag.

Ganz, Jennifer B.; Simpson, Richard L. & Jawanda, Corbin-Newsome (2008): The Impact of the Picture Exchange Communications System on Requesting and Speech Development in Preschoolers with Autism Spectrum Disorders and Similar Characteristics. *Research in Autism Spectrum Disorders* 2 (1), s 157-169.

Johannessen, Eva (1997): *Barn med socio-emotionella problem*. Lund: Studentlitteratur.

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

*Lpfö 98, Läroplan för förskolan.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lutz, Kristian (2006): *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet.* Malmö: Malmö Studies in Educational Sciences: Licentiate Dissertation Series, 2.

Lutz, Kristian (2009): *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern – styrning och administrativa processer.* Malmö: Malmö Studies in Educational Sciences, 44.

Markström, Ann- Marie (2005): *Förskolan som normaliserings praktik- en etnografisk studie* Linköping: Linköping Studies in Pedagogic Practices No. 1.

Olofsson, Britta (2007): *Modiga prinsessor och ömsinta killar: genusmedveten pedagogik i praktiken.* Stockholm: Lärarförbundet.

Repstad, Pål (1987/2007): *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap.* Lund: Studentlitteratur.

Rye, Henning (2009): *Samspel, kommunikation och utveckling –barn i behov av särskilt stöd.* Lund: Studentlitteratur.

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

*Skollagen* (SFS 1985:1100).

Skolverket (2001): *Att arbeta med särskilt stöd med hjälp av åtgärdsprogram.* Beställningsnummer: 01:668. Stockholm: Skolverket och Liber.

Skolverket (2005): *Allmänna råd och kommentarer –kvalitet i förskolan.* Beställningsnummer: 05:896. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Skolverket (2008): *Tio år efter förskolereformen -nationell utvärdering av förskolan.*

Beställningsnummer: 08:1053. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Skolverket (2009a): *Förslag till förnyad läroplan för förskolan: språk och matematik genom lek och skapande.* <http://www.skolverket.se/sb/d/2573/a/17673> [hämtad 2009-12-01].

Skolverket (2009b): *Resursfördelning utifrån förutsättningar och behov?*

Beställningsnummer: 09:1107. Stockholm: Skolverket och Liber.

Vetenskapsrådet (2003): *Forskningsetiska principer för humanistisk –samhällsvetenskaplig forskning.*

Ytterhus, Borgunn (2003): *Barns sociala samvaro- inklusion och exklusion i förskolan.* Lund: Studentlitteratur.

## Bilaga 1

### Mall för första kontakten

Vårt syfte är att ta reda på hur placeringarna går till kring barn i behov av särskilt stöd. Vi vill även ta reda vilka arbetssätt som används i förskolan kring dessa barn. Vi vill intervjua specialpedagoger och förskollärare om detta.

Vill du medverka i en intervju kring detta syfte?

Vi kommer att spela in intervjun, går det bra för dig? Intervjun kommer att vara ungefär 45-60 minuter lång.

Vi kommer inte att avslöja varken kommunen eller de personer vi intervjuat vid namn.

## Bilaga 2

### Intervjuguide

Övergripande hur ser ditt arbete ut?

#### Placering

- Vem har det pedagogiska ansvaret
- Varför den placering som nämns
- Resursavdelningar/ Resursfördelning

#### Arbetsätt

- Olika metoder
- Tankegångar
- Hur arbetar ni

#### Kompetensutveckling/Miljö

- Fortbildning
- Kurser
- Hur formas miljön