



”Jag kan inte bemöta alla barn lika, för alla barn är olika”

- En kvalitativ studie om faktorer bakom förskollärares förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd i förskolan

Linda Adolfsson

Tuva Schoultz

**Examensarbete 15hp
Förskolläraryrket
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2023**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Förskolläraryrket

Titel: ”Jag kan inte bemöta alla barn lika, för alla barn är olika” - En kvalitativ studie om faktorer bakom förskollärares förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd i förskolan

Engelsk titel: ”I can not approach every child the same, because every child is different” – A qualitative study about underlying factors of preschool teachers approach to children with special needs in preschool

Sidantal: 46

Författare: Linda Adolfsson och Tuva Schoultz

Examinator: Ingrid Granbom

Datum: [06] [2023]

Sammanfattning

Forskning visar att förskollärare uttrycker en osäkerhet kring bemötandet till barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan. Det förekommer en begränsning inom fältet för befintlig forskning då den riktar sig mot faktorer bakom ett *generellt* förhållningssätt till *alla* barn, snarare än faktorer bakom ett förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd. Därför vill vi i vår studie belysa dessa faktorer ytterligare, och därmed undersöka vilka faktorer som påverkar förskollärares förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd. Vår studie grundar sig på en kvalitativ forskningsmetod där empirin har samlats in genom sju semistrukturerade intervjuer med utbildade förskollärare. Som grund för analysmetod har vi använt oss av tematisk analys, som i sin tur har resulterat i fyra olika teman; *förskollärares förhållningssätt, inkludering och exkludering, likvärdighet i barngruppen* samt *specialpedagogens roll*. Resultatet har analyserats med hjälp av Nilholms (2020) specialpedagogiska perspektiv; *det kompensatoriska perspektivet, det kritiska perspektivet* samt *dilemmaperspektivet*. Som analysverktyg har vi även använt oss av studiens tre centrala begrepp; *inkludering, inflytande och likvärdighet*. Studiens resultat visar att faktorer som förskollärares kunskap och utbildning, yttre förhållanden som miljöanpassning samt specialpedagogens stöd och vilka strukturella resurser som erbjuds påverkar hur förskollärare förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Resultatet visar även att det skiljer sig i förskollärares förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd, beroende på hur förskollärare arbetar med och resonerar kring likvärdighet, inkludering och inflytande i förskolan.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
2. FORSKNINGSFRÅGA	2
2.1 SYFTE	2
2.2 FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
3. FORSKNINGSÖVERSIKT	3
3.1 BEGREPPET INKLUDERING.....	3
3.2 BEGREPPET INFLYTANDE	4
3.3 BEGREPPET LIKVÄRDIGHET.....	5
3.4 FÖRSKOLLÄRARES FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL BARN SOM ÄR I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD I FÖRSKOLAN	6
3.5 STÖD FRÅN SPECIALPEDAGOGER	6
3.6 BRIST PÅ RESURSER TILL BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	7
4. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	9
4.1 DET KOMPENSATORISKA PERSPEKTIVET	9
4.2 DET KRITISKA PERSPEKTIVET	9
4.3 DILEMMAPERSPEKTIVET	9
4.4 STUDIENS CENTRALA BEGREPP	10
5. METOD	12
5.1 VAL AV FORSKNINGSMETOD	12
5.2 URVAL OCH POPULATION	12
5.3 GENOMFÖRANDE.....	13
5.4 TILLFÖRLITLIGHET	14
5.5 TROVÄRDIGHET.....	14
5.6 ANALYSMETOD	15
5.7 FORSKNINGSETIK	15
6. RESULTAT	17
6.1 INKLUDERING OCH EXKLUDERING	17
6.2 LIKVÄRDIGHET I BARNGRUPPEN	19
6.3 FÖRSKOLLÄRARES FÖRHÅLLNINGSSÄTT.....	21
6.4 SPECIALPEDAGOGENS ROLL	24
7. DISKUSSION	28
7.1 INKLUDERINGSARBETET.....	28
7.2 LIKVÄRDIGT ELLER LIKA.....	29
7.3 FAKTORER SOM PÅVERKAR FÖRHÅLLNINGSSÄTTET	31
7.4 SPECIALPEDAGOGISKT STÖD	32
7.5 SAMMANFATTNING	33
7.6 VIDARE FORSKNING	34
8. LITTERATURLISTA	36
Bilaga I	
Bilaga II	
Bilaga III	
Bilaga IV	

1. Inledning

I den här studien vill vi undersöka vilka faktorer som påverkar förskollärares förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan. I kontrast mot andra skolformer faller inte förskolan under den kategori i Skollagen där barn som är i behov av särskilt stöd erbjuds extra anpassningar i form av särskilda åtgärdsprogram eller andra konsekventa insatser (SFS 2010:800, 3 kap 5 §). I kontexten förskola kan särskilt stöd beskrivas som en process där barns behov uppmärksammas och analyseras, där analysen fungerar som utgångspunkt för de möjliga stödinsatser som tillsätts (Skolinspektionen, 2017, s. 11). Arbetet med individuella stödinsatser är därmed inte sakligt, utan öppnar upp för tolkning vad varje enskilt barn kan vara i behov av. Däremot ska utbildningen i förskolan vara likvärdig, vilket "Läroplan för förskolan" (2018, s. 6) belyser, och betonar att detta innebär att utbildningen ska anpassas efter alla barns olika behov och förutsättningar.

Förskollärares uppdrag och därmed förhållningssätt kan således antas vara centralt och avgörande för hur barn utvecklas socialt, emotionellt och kognitivt. Trots detta har det emellertid visat sig genom forskning att förskollärare inte alltid intar ett inkluderande och likvärdigt förhållningssätt (Arnér, 2006, s. 93–94; Fyssa m.fl., 2014, s. 228; Renblad & Brodin, 2013, s. 386). Det finns befintlig forskning om vilka faktorer som kan påverka förskollärares förhållningssätt, däremot finns det begränsat med forskning kring vilka faktorer som påverkar hur förskollärare bemöter *barn i behov av särskilt stöd i förskolan*. Den forskning som förekommer riktar sig snarare mot det "generella" förhållningssättet, hur du som pedagog ska bemöta alla barn. Dessutom är befintlig forskning något äldre, vilket är ytterligare en anledning till varför vi vill forska vidare kring området och bidra med nytt kunskapstillskott. Därav är vår förhoppning att bidra med mer forskning för att eventuellt kunna identifiera och belysa nya eller negligerade faktorer, som påverkar hur förskollärare förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Intresset för ämnesområdet grundas både i ett personligt engagemang för barn som är i behov av särskilt stöd, men också i den subjektivitet som finns när det gäller just bemötandet av och förhållningssättet till dessa barn. Intresset för ämnet per se och den subjektivitet som finns har resulterat i den studie som föreligger.

2. Forskningsfråga

2.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka vilka faktorer som påverkar förskollärares förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan.

2.2 Frågeställningar

1. Hur definierar förskollärare begreppet likvärdighet?
2. Hur arbetar förskollärare med inkludering i förskolan?
3. Vad upplever förskollärare att de får för stöd från specialpedagoger för att bemöta barn i behov av särskilt stöd?

3. Forskningsöversikt

För att söka och hitta vetenskapliga texter i form av artiklar, tidsskrifter, rapporter och avhandlingar som skulle lämpa sig för ämnesområdet användes den internationella databasen ERIC (via EbscoHost) och den nationella databasen SwePub. För att avgränsa sökområdet och anpassa innehållet användes specifika sökord. Ytterligare urval som applicerades var att artiklarna skulle vara kritiskt granskade samt vara publicerade år 2000 eller senare. Under sökningsprocessen fann vi att det finns rikligt med forskning kring specialpedagoger och de resurser specialpedagogen kan tillsätta. Det finns också en del forskning kring förskollärares förhållningssätt och hur förskollärare arbetar med att främja inkludering. Däremot upplevde vi svårigheter i att hitta forskning rörande likvärdighet och inflytande i kontexten förskola, därav är de avsnitten något begränsade på innehåll. Forskningen kommer att presenteras i den ordning som anses bäst lämpad för att du som läsare ska få en konkret inblick till ämnesområdet. Underrubriker har därav skapats utifrån relevant innehåll för studien. Nedan kommer den forskning som funnits och studerats att redovisas.

3.1 Begreppet inkludering

Begreppet *inkludering* är mångfasetterat och arbetet med inkludering har genom forskning visat sig variera från förskola till förskola (Fyssa m.fl., 2014, s. 233–234; Ginner Hau m.fl., 2022, s. 979; Hastings & Oakford, 2003, s. 87–93). Pedagoger har gett uttryck för möjliga svårigheter i inkluderingsarbetet när det gäller barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan. Lundqvist (2016, s. 112–113) beskriver i sin forskning tre typer av inkludering, full inkludering, partiell inkludering och integrerade aktiviteter. *Full inkludering* beskriver forskaren som den typ av inkludering där barn med “särskilda pedagogiska behov” blir till accepterade deltagare i en kontext. Mer specifikt innebär detta att just ovannämnda barn deltar i alla pedagogiska delar i verksamhetens vardag. *Partiell inkludering* beskrivs av forskaren som den typ av inkludering där barn som är i behov av särskilt stöd deltar i samtliga pedagogiska delar i vardagen, det som skiljer sig mot full inkludering är att dessa barn vid sidan av får regelbunden enskild utbildning i olika former. Slutligen skildras termen *integrerade aktiviteter*, vilket beskrivs som att barn i behov av särskilt stöd utbildas på separata och särskilda avdelningar. Däremot får dessa barn regelbunden möjlighet att interagera med de övriga barnen vid olika aktiviteter, och det är dessa möten som kallas för just integrerade aktiviteter (Lundqvist, 2016, s. 112–113).

Hastings och Oakfords (2003, s. 93) studie visar att pedagoger har gett uttryck för en positiv inställning till att inkludera barn i behov av särskilt stöd i det som forskarna benämner “vanliga” pedagogiska miljöer. Trots detta har pedagoger i studien uttryckt osäkerhet kring inkluderingsarbetet, och detta antyder forskarna till viss del beror på att utbildningsprogram inte inkluderar kunskaper som är nödvändiga för att bemöta barn i behov av särskilt stöd. Med det sagt framgår det att pedagoger ställer sig positiva till inkluderingsarbetet. Däremot framkommer det osäkerheter kring utbildningsprogram och dess påverkan, vilket är en anledning till varför det enligt forskarna krävs andra metoder för att påverka pedagoger och lärarstudenter. Denna osäkerhet blir också framträdande i Renblad och Brodins (2013, s. 386) studie, där förskollärare ger uttryck för en osäkerhet och brist på kunskap kring barn i behov av särskilt stöd och det stöd som förväntas erbjudas. Även detta kan antas bero på utbildningsprogrammet, i detta fall förskollärarytbildningen, då forskarna lägger särskild vikt

vid att det oftast enbart ingår en kortare delkurs i specialpedagogik i utbildningen. Vidare menar förskollärare i studien att i de fall då det blir svårt att tillsätta det stöd som behövs, vore det lämpligt att ta hjälp från en specialpedagog. Det har dock visat sig att det finns brist på specialpedagoger och den kompetens som efterfrågas, vilket skapar ytterligare problem för pedagogerna och för de barn som är i behov av särskilt stöd.

I kontrast mot ovanstående studie ger respondenterna, som bestod av både pedagoger och specialpedagoger, i Fyssas m.fl. (2014, s. 228) studie uttryck för en problematik gällande inkluderingsbegreppet. En stor andel av respondenterna gav uttryck för inkludering som en "normal" process där barn med funktionsnedsättningar förväntas anpassa sig till den miljö som är rådande. Enligt resultatet innebär detta att barn med funktionsnedsättningar förväntas anpassa sig till 1. förskolans allmänna krav, 2. rummets och miljöns aktiviteter och 3. regler för hur man uppför sig på ett "acceptabelt" sätt. Å andra sidan hävdar Renblad och Brodin (2014, s. 388) att barn idag påverkas mycket av omvärlden och utvecklas därefter. Hur barn utvecklas beror dels på vilka personliga förutsättningar de har, och dels på den fysiska och psykiska kontext de befinner sig i och därmed kan utvecklas i. Vidare belyser forskarna att förskolan är för alla barn, och enligt specialpedagoger i studien är det pedagogen och dennes förhållningssätt som behöver genomgå en förändring och anpassa sig snarare än det enskilda barnet.

Fyssas m.fl. (2014) studie kan också ställas i kontrast mot Lundqvists (2016) studie där tre typer av inkludering utgör grunden för inkluderingsarbetet. I samtliga av dessa tre typer av inkludering tas barn som är i behov av särskilt stöd stor hänsyn till och program utformas explicit för att bemöta dessa behov. Det som skiljer sig i dessa två studier (Fyssa m.fl., 2014, s. 228; Lundqvist, 2016, s. 112–113) är att den sistnämnda arbetar med inkludering på olika sätt men huvudsakligen med att inkludera barn som är i särskilt behov i de vardagliga aktiviteterna, med möjlighet till särskilt stöd där det behövs. Den förstnämnda studien lägger till största del fokus på att barn med funktionsnedsättningar ska anpassa sig till den miljö som övriga barn vistas i, och därmed ges inga möjligheter till särskilt stöd när det behövs. Den sistnämnda studien arbetar således med att anpassa miljön för att underlätta för de barn som är i behov av det, och den förstnämnda studien gör snarare motsatsen. Det som skiljer sig i ovanstående studier är följaktligen pedagoger- och specialpedagogers förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd, som i Fyssas m.fl. (2014) forskning benämns som barn med funktionsnedsättningar. Forskningen visar således att pedagog- och specialpedagogens förhållningssätt har en stor och avgörande betydelse för hur barn i behov av särskilt stöd bemöts, samt hur deras möjliga behov tillgodoses. Sammantaget visar forskningen att pedagoger på olika ställen runtom i världen har skilda tolkningar och uppfattningar om inkluderingsbegreppet. Uppfattningen tycks vara att arbetet med att inkludera barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan är en komplex fråga och synen på arbetet med inkludering är ett brett spektrum.

3.2 Begreppet inflytande

Inflytande eller närmare bestämt *reellt inflytande* skildras i Arenhill Beckman och Tullgrens (2015, s. 56–57) studie, där begreppet kan anses vara en tolkningsbar term. Beroende på om inflytande diskuteras ur ett barns perspektiv eller ur ett barnperspektiv kan begreppet komma

att få olika innebörd. Oavsett begreppets betydelse i kontext hävdar forskarna att barn är i behov av pedagogers hjälp för att bli varse om när och på vilket sätt de kan utöva inflytande. Därmed behöver inflytandet i ett barns vardag i förskolan synliggöras och följas upp, för att barn ska få förståelse för vilka specifika händelser och delar som resulterar i detta inflytande. Melin (2009, s. 3) talar om begreppet delaktighet och menar att det är av stor vikt för alla barn att göras delaktiga i förskolan, men understryker att delaktighet i synnerhet blir betydelsefullt för barn med funktionsnedsättningar. Detta på grund av att barn med funktionsnedsättningar enligt forskaren tenderar att löpa större risk att hamna i utanförskap. Bristen på delaktighet kan i sin tur resultera i ett utanförskap, som gör att de marginaliserade barnen får mindre möjlighet till inflytande. Sammanfattningsvis blir då alltså pedagogens uppgift att inta ett förhållningssätt som främjar barns delaktighet. Men processen för att skapa ett reellt inflytande slutar inte där, pedagoger behöver även göra barn varse om i vilka situationer deras inflytande blir framträdande. Särskilt hänsyn kan då i dessa situationer behöva tas till barn som är i behov av särskilt stöd, som till exempel barn med funktionsnedsättningar (Arenhill Beckman & Tullgren, 2015, s. 56–57; Melin, 2009, s. 3). Trots detta påpekar Arnér (2006, s. 93–94) att vissa pedagoger verkar ha svårigheter i att förändra sitt förhållningssätt, vilket bland annat beskrivs bero på slentrianmässiga mönster som tar överhand och styr pedagogers sätt att agera. En schablonartad vardag med invanda rutiner kan då emellertid påverka pedagogers förmåga att inta ett förhållningssätt som främjar barns delaktighet, vilket tidigare nämnda forskare påpekar som en viktig aspekt för att förebygga utanförskap och främja inflytande (Arenhill Beckman & Tullgren, 2015, s.56–57; Melin, 2009, s. 3).

3.3 Begreppet likvärdighet

Begreppet *likvärdighet* skildras i Rosenqvists (2014, s. 98) studie, där resultatet visar att i en barngrupp där många barn är i behov av särskilt stöd kan gruppen lätt uppfattas som för stor. Detta i sin tur kan resultera i att arbetslaget finner svårigheter i att bemöta barnens behov och därmed upprätthålla kvaliteten på utbildningen. När detta sker menar forskaren att alla barn inte ges likvärdiga förutsättningar för sin utbildning och lärande, vilket särskilt påverkar barnen som är i behov av särskilt stöd. Vetenskapsrådet (2015, s. 16) hävdar likaså att strukturella resurser, som till exempel fördelning av stora barngrupper, påverkar kvaliteten på barns utbildning vilket i sin tur leder till att den likvärdiga utbildningen påverkas. En likvärdig förskola har sin grund i utbildningens kvalitet, och därmed blir det avgörande hur förskolepersonal agerar, förstår och lyssnar till barn. Enligt myndigheten innebär även detta att förskollärare bör se barns potential för att skapa en känsla av att bli sedd och aktiv i sitt lärande. Således är det av stor vikt att personal i förskolan besitter kunskap och kompetens för att bemöta barn likvärdigt utifrån deras förutsättningar, exempelvis när det gäller barn i behov av särskilt stöd (Vetenskapsrådet, 2015, s. 16). En likvärdig förskola innebär inte att alla barn ska få lika behandling, utan att alla barn ska bemötas likvärdigt utifrån behov och förutsättningar vilket Holmberg (2018, s. 104) påpekar i sin studie. Finns det däremot en avsaknad av likvärdighet i verksamheten kan det skapa social ojämlikhet och segregation. Samtliga studier och rapporter påvisar att likvärdighet i förskolan är en viktig aspekt för att främja barns lärande och utveckling (Holmberg, 2018, s. 104; Rosenqvist, 2014, s. 98; Vetenskapsrådet, 2015, s. 16).

3.4 Förskollärares förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan

Renblad och Brodin (2014, s. 387) belyser vikten av pedagogers bemötande, och menar att bemötandet är avgörande då det kan komma att skapa skillnader i barnens liv. Detta är något som också synliggörs i Fyssas m.fl. (2014, s. 232–235) studie. I studien blir det framträdande att en mindre andel av pedagogerna använder sig av olika strategier för att bemöta barn i behov av särskilt stöd, och en av dessa strategier är miljöanpassning. Beroende på barnets behov använder sig pedagogerna av läromedel och material, som till exempel laminerade bilder för att anpassa miljön efter barnens behov och intresse. Däremot har det visat sig att en större andel av pedagoger väljer att inte anpassa undervisningen för barn i behov av särskilt stöd, utan anser att specialpedagogerna bär ansvaret för dessa barn. Det visar sig i studien att pedagoger inte visar intresse eller förståelse för barn i behov av särskilt stöd, vilket enligt forskarna skapar en problematik då pedagoger bör in ta ett inkluderande förhållningssätt (Fyssa m.fl., 2014, s. 232–235). I kontrast mot tidigare nämnd studie, upplyser forskarna i Singh och Zhangs studie (2022, s. 544) om att pedagogerna har kunskap och förståelse för och tar hänsyn till barn i behov av särskilt stöd. Forskarna menar att pedagoger bör hitta lösningar och/eller anpassningar för varje enskilt barn, och att funktionshinder inte ska vara i vägen för att få en inkluderande utbildning för alla barn.

I kontrast mot ovannämnda studier påpekar Lindqvist och Nilholms (2013, s. 102–105) undersökning att pedagoger anser att brister som skapar svårigheter hos individen är förankrade hos individen själv och inte grundar sig i pedagogens förhållningssätt och kunskaper. Dock påpekar pedagoger att deras kunskap är en viktig aspekt när det kommer till barn i behov av särskilt stöd för att skapa en "lyckad" utveckling. Vidare belyser forskningen rektorers perspektiv. Det framgår att rektorer anser att pedagoger i förskolan bör besitta kompetens kring barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan. Detta beskrivs som att pedagoger bör se vilka metoder eller tillvägagångssätt de kan använda sig av för att bemöta det individuella barnet. Dessa tillvägagångssätt kan till exempel vara att anpassa läromedel eller att ta stöd från expertis och ändra i den pedagogiska miljön (Lindqvist & Nilholm, 2013, s. 102–105).

3.5 Stöd från specialpedagoger

De barn som är i behov av särskilt stöd från specialpedagoger har oftast svårt att leva upp till de "krav" som sätts på dem i förskolan, vilket Renblad och Brodin (2014, s. 384–388) skildrar i sin studie och belyser därmed specialpedagogens roll och betydelse för barn som är i behov av särskilt stöd. Forskningen visar att specialpedagoger upplever sig ha en central roll när det kommer till att planera inför, rådgiva och handleda personal och vårdnadshavare. Fokus ligger därmed på att vara ett typ av stöd till de vuxna snarare än ett stöd till barnen. Samtidigt uppfattar pedagoger att de är i behov av fler resurser för att kunna ge barn som är i behov av särskilt stöd de förutsättningar och möjligheter som behövs för att gynna barnens utveckling. I likhet med detta visar även Pallas (2021, s. 25–26) studie att brist på resurspersonal "skapar" barn i behov av särskilt stöd, vilket förklaras som ett samband mellan bristande resurser och utpekandet av dessa barn. Pedagogers syn på detta beskrivs som att de upplever sig ha svårigheter i att kunna motsvara förväntningarna som finns på dem, och fullgöra den uppgift som de förväntas uppfylla; på grund av den brist på resurser som finns till barn som är i behov av särskilt stöd. I Fyssas m.fl. (2013, s. 233) studie visar resultatet att pedagoger ger uttryck för att

funktionshindrade barn är “annorlunda” och att det fulla ansvaret för dessa barn ligger hos specialpedagoger. Dessa barn beskrivs därutav under en kategori som “problem” och “belastning” för och i verksamheten. Sammanfattningsvis ses då emellertid barn som är i behov av särskilt stöd som en belastning baserat på de brister på resurspersonal som finns i förskolan.

En similaritet som går att finna bland de tre ovannämnda studierna (Fyssa m.fl., 2013, s. 233; Palla, 2021, s. 25–26; Renblad & Brodin, 2014, s. 384–388) är att de barn som är i behov av särskilt stöd hamnar i skymundan och problematiken kan identifieras hos personalen. Problematiken inom dessa ramar avser mötet mellan brist på resurspersonal och behoven som uppstår hos barnen. Mer konkret får inte barnen de resurser som de är i behov av, och detta grundas i brist på personal. Oavsett vad komplexiteten grundar sig i tycks det emellertid som att pedagoger har samma uppfattning, barn som är i behov av särskilt stöd är i behov av fler resurser och dessa resurser finns det brist på. Bristen på resurspersonal "skapar" i sin tur behoven hos barnen (Palla, 2021, s. 25–26). Det finns därav ett brett spektrum av specialpedagogens roll och pedagogernas förväntningar på specialpedagogen och specialpedagogiken. Sammanfattningsvis kan detta summeras som att det skiljer sig från förskola till förskola och från kommun till kommun. Det finns inget konkret rätt eller fel vad specialpedagoger bör bidra med till verksamheten utan det är snarare en tolkningsbar fråga.

3.6 Brist på resurser till barn i behov av särskilt stöd

Förskollärare upplever att det finns brist på resurser till barn som är i behov av särskilt stöd. Detta skriver Palla (2021, s. 10–19) och menar att resurser inte bara krävs i den fysiska miljön, utan att även pedagogiska och sociala metoder behövs för att skapa en bättre miljö i verksamheten. Aspekter som påverkar bristen på resurser är bortfall av personal, sjukdom, vikariestopp och brist på kunskap. Förskolepersonal i studien uttrycker att de känner sig otillräckliga och stressade för att bemöta barn i behov av särskilt stöd på ett likvärdigt sätt, och att specialpedagogernas stöttning inte alltid är behjälplig i praktiken. Denna stress kan även grunda sig i bristen på ekonomiska tillgångar, vilket också har visat sig kunna påverka personalens utbildning och kunskap (Palla, 2021, s. 10–19; Singh & Zhang, 2022, s. 544). En annan studie som skildrar brist på resurser är Renblad och Brodins (2014, s. 385) forskning. Studien påpekar likaså att behovet av resurser i förskolan inte är tillräckliga för att ge barn i behov av särskilt stöd förutsättningar till en vidare utveckling. I kontrast mot Pallas (2021, s. 10–19) studie ger pedagogerna i Renblad och Brodins (2014, s. 385) studie uttryck för att specialpedagogerna är till stor hjälp när pedagoger på förskolan anser att deras metoder och arbetssätt inte räcker till.

Vidare beskrivs handlingsplaner som en resurs som används för att kartlägga insatser som kan vara behjälpliga för att stötta barn i behov av särskilt stöd i deras utveckling. I dessa handlingsplaner inkluderas bland annat olika strategier och metoder som förskollärarna kan använda sig av för att följa upp barnens utveckling (Renblad & Brodin, 2014, s. 386–387; Singh & Zhang, 2022, s. 544). Pedagoger på förskolan uttrycker en viss osäkerhet kring att använda sig av datorer för att formulera handlingsplaner, vilket leder till att handlingsplaner sällan skapas eller utvärderas vidare. I stället vänder sig pedagogerna till specialpedagoger och föräldrar för att få stöttning i arbetet. De handlingsplaner som förekommer på förskolan

relaterar inte till läroplanen och utvärderas därmed inte, vilket kan motverka utvecklingen hos barnen och hämma förskolepersonalens framgång i sitt arbete (Renblad & Brodin, 2014, s. 386). I kontrast mot detta visar Singh och Zhang (2022, s. 544) studie att pedagoger använder handlingsplanerna som en aktiv resurs i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Handlingsplanerna visar tydligt hur du som pedagog kan bemöta och förhålla dig till barnen för att gynna deras utveckling. För att vidare minska bristen på resurser och utveckla pedagogers kompetens skulle ett alternativ kunna vara att införa mer utbildningar, men likaså att ha en god kontakt med vårdnadshavare och specialpedagog (Renblad & Brodin, 2014, s. 386; Singh & Zhang, 2022, s. 544).

4. Teoretiska utgångspunkter

Inom det specialpedagogiska kunskapsfältet finns det ett flertal olika perspektiv. I denna studie utgår de teoretiska perspektiven från det som Nilholm (2020, s. 13) benämner i sin forskning. De tre perspektiven som innefattar avgörande konsekvenser inom synen på specialpedagogik är *det kompensatoriska perspektivet*, *det kritiska perspektivet* och *dilemmaperspektivet*, som kommer att redogöras för enligt nedan. Därefter kommer tre begrepp som anses centrala för föreliggande studie att presenteras; *inkludering*, *inflytande* och *likvärdighet*. Nilholms specialpedagogiska perspektiv och studiens centrala begrepp kommer att användas som analysverktyg och genomsyra resultat-, analys- och diskussionsavsnittet.

4.1 Det kompensatoriska perspektivet

Det kompensatoriska perspektivet beskriver Nilholm (2020, s. 31) har sin grund i medicinpsykologisk tradition. Inom det kompensatoriska perspektivet är diagnostisering central, då forskningen erfordrar att man kan arbeta med grupper där individer påvisar liknande svårigheter. Ett kompensatoriskt synsätt grundar sig även i att kompensera brister hos individen. En utgångspunkt inom perspektivet relaterat till specialpedagogiken är att avgränsning av diskreta grupper utförs, mer konkret innebär det att definiera vilka som tillhör en grupp kontra vilka som inte tillhör en grupp. Det är av stor vikt att det finns god kompetens kring diagnostisering, men det krävs även kompetens kring vilken typ av undervisning och vilket typ av bemötande som fungerar för det som Nilholm (2020, s. 121) benämner speciella problemgrupper. Detta förklarar författaren som att elever med liknande svårigheter kan samlas i särskilda grupper. På så sätt kan elever möta de speciella strategier som kursplanen föreskriver.

4.2 Det kritiska perspektivet

Nilholm (2020, s. 52–53) påpekar att det kritiska perspektivet till viss del tagit utgångspunkt i en kritik mot det kompensatoriska perspektivet. Perspektivet är ideologiskt inriktat, vilket innebär att grunderna inom specialpedagogiken sätts i fråga. Inom det kritiska perspektivet anser man att yttre faktorer skapar problem, till skillnad från det kompensatoriska perspektivet där synsättet innebär att problemen är förankrade hos individen. Diagnostisering inom det kompensatoriska perspektivet ses därför som en positiv aspekt, det ses som en tillgång och som ett möjligt hjälpmedel för barn. Inom det kritiska perspektivet anses diagnostisering snarare vara dess motsats, alla barn med olika typer av svårigheter ska få undervisning utefter behov och förutsättningar. Som tidigare nämnt anser det kritiska perspektivet att yttre faktorer skapar problemen, det vill säga att orsaken bakom till exempel skolmisslyckanden bör sökas utanför individen. Utifrån demokratiska värderingar ska skolan vara en god miljö för den mångfald som barn företräder, vilket inom perspektivet benämns *en skola för alla*. Således kan skolmisslyckanden inte grundas hos individen, utan förskolepersonal bör snarare se barnens olikheter som resurser för skolans arbete (Nilholm, 2020, s. 52–53).

4.3 Dilemmaperspektivet

Dilemmaperspektivet har i stora delar vuxit fram ur en kritik mot det kritiska perspektivet (Nilholm, 2020, s. 79). Perspektivet benämns som dilemma då det centrala antagandet är att

pedagogiska verksamheter står inför just vissa grundläggande dilemman. Ett utmärkande dilemma inom perspektivet är att barn med olika förutsättningar ska bedömas utifrån samma mål som läroplaner och styrdokument redogör för. Samtidigt som barnen ska få gemensamma värderingar och kunskaper, ska även pedagoger hantera barn som är olika varandra. Om bara ena sidan av dilemman sätts i fokus och inte den andra sidan, så kan det resultera i det som Nilholm (2020, s. 80–81) benämner problem. Författaren poängterar även att om undervisning bedrivs på ett sätt som om alla barn har samma förutsättningar, kan det ge negativa konsekvenser för de barn som är i behov av särskilt stöd. Samtidigt kan fokuset på olikheter leda till att vissa barn definieras som problem. Därav är det av stor vikt att finna en balans vad gäller dilemman utan att skapa en utpekning; det vill säga att behandla barnen likvärdigt.

4.4 Studiens centrala begrepp

Begreppet *inkludering* kan definieras på flera olika sätt. Lutz (2021, s. 46) förklarar att begreppet går att definiera omfattande men även snävt. En snäv definition av inkludering ligger nära integreringsbegreppet, där utgångspunkten är att grupper av barn och elever kategoriseras i en form av avvikelse utanför normaliteten. Författaren beskriver att det kan handla om specifika diagnoser, utåtagerande barn eller barn i behov av särskilt stöd; och därmed att anpassa verksamheterna i anknytning till kategorierna. En bred definition av begreppet har i stället som utgångspunkt att elever och barn ansluter till verksamheten med olika förutsättningar. På så vis kan verksamheten anpassas för att möta barnens intressen, erfarenheter, möjligheter och behov. Utifrån en svensk kontext beskriver Nilholm (2020, s. 109–110) att begreppet *en skola för alla* har haft en betydelse i svensk utbildningshistoria och för inkludering. Begreppet som författaren nämner har tidigare inte utgått från barn i behov av särskilt stöd, utan det har tillkommit i ett senare skede. I senare läroplaner och styrdokument under 1980-talet lyftes specialpedagogikens roll och man började tala om att problem eller svårigheter inte nödvändigtvis uppstår hos individen, utan kan uppstå av brister i utbildningsmiljön.

Inflytande beskriver Lutz (2021, s. 46–50) som en dimension för att analysera verksamheten och konkretisera inkluderingsbegreppet. Inkludering måste enligt författaren utgå från alla barns och elevers olikheter, där ett gemensamt mål bör vara att alla ska få stöd för lärande och utveckling för att uppleva delaktighet. Författaren poängterar vikten av att tillvarata barn i behov av särskilt stöds erfarenheter för att avgöra vad som kan utgöra riskfaktorer och skyddsfaktorer för dessa barns utveckling och lärande. Därav blir barnets röst central att lyssna till i arbetet med extra anpassningar, i skapandet av åtgärdsprogram och vid pedagogiska kartläggningar för att skapa ett reellt inflytande (Lutz, 2021, s. 46–50). Även Hjelmér (2022, s. 73–74) lyfter betydelsen av att tillvarata barn i behov av särskilt stöds erfarenheter och intressen så att barnen blir sedda och lyssnade till, vilket kan resultera i att barnen får ett inflytande i vardagen. Författarna anser även att en demokratisk verksamhet är betydelsefull för att barn ska få erfara delaktighet och inflytande. För att vidare utveckla den demokratiska verksamheten krävs det att förskolepersonal lägger fokus på barn i utsatta och sårbara situationer, vilket innefattar barn i behov av särskilt stöd (Hjelmér, 2022, s. 73–74).

Svedberg och Sidenhag (2022, s. 42–48) skildrar begreppet *likvärdighet*, och påpekar att likvärdighet i kontexten förskola innebär att utbildningen ska vara likvärdig genom en balans av skillnader utifrån barns förutsättningar. Att skapa en likvärdig förskola innebär dock inte att den ska vara lika för alla, utan att barn ska få tillgång till lika utbildning och lika kvalitet i utbildningen. Lika utbildning i sammanhanget kan exempelvis vara att alla barn ska få tillgång till en förskoleplats, oberoende av sociala eller ekonomiska förutsättningar. I förskolan mäts inte barnens prestationer på samma sätt som i grundskolan, då utbildningen egentligen inte utgår från att uppnå några konkreta mål. Fokus i verksamheten handlar istället om förskolans och förskolepersonalens uppdrag. Vidare talar författarna om samspel och interaktion mellan personal och barn, och förklarar att det dessa komponenter har visat sig ha en betydande roll för barns utveckling och lärande i förskolan. Därav påverkas förskolans likvärdighet av hur förskolepersonal lyssnar till, bemöter och förstår barnet, vilket skapar en aktiv och tilltrogen känsla i barnets lärande. Vidare beskrivs likvärdighet inom det kompensatoriska uppdraget, utbildningen i förskolan ska anpassas utifrån barns skilda förutsättningar för att vidare tillgodogöra utbildningen. Därav måste verksamheten driva ett arbete mot att kompensera skillnader i ett barns vardag, vilket kan innefatta kompenserande av till exempel förmågor, erfarenheter, intressen och bakgrunder. Förskolepersonalens uppdrag blir således att tillgodose alla barns olika behov gällande bland annat fördelning av resurser, planering av undervisning och pedagogiska arbetsätt och metoder (Svedberg & Sidenhag, 2022, s. 42–48).

5. Metod

I detta avsnitt kommer studiens design till analys att presenteras, vilket kommer att omfatta val av forskningsmetod, urval och population, tillförlitlighet, trovärdighet, analysmetod, forskningsetik och genomförande.

5.1 Val av forskningsmetod

För att ge bästa möjliga återkoppling till syfte och frågeställningar har en kvalitativ forskningsmetod valts ut, mer specifikt har sju enskilda semistrukturerade intervjuer genomförts. Semistrukturerade intervjuer innebär att given intervjuguide innehåller olika frågor och teman som behandlas under pågående intervju, där det finns rum för spontana frågeställningar som kan uppkomma beroende på vad som tas upp av respondenten. Utmärkande för en semistrukturerad intervju är också att frågorna kan ställas oberoende av dess ordning i intervjuguiden, frågorna behöver alltså inte följa en viss struktur (Jacobsson & Skansholm, 2019, s. 88–89). Enligt Rennstam och Wästerfors (2015, s. 13–17) bör en kvalitativ forskningsmetod tillämpas då forskaren syftar efter att detaljstudera sådant som innebär att skapa en förståelse för olika fenomen och processer. Mer specifikt talar författarna om människors interaktioner och förhållanden till både varandra och till olika fenomen. Då studien syftar att undersöka faktorer bakom förskollärares förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan, ansågs en kvalitativ forskningsmetod bäst lämpad. Detta för att studiens avsikt genom detaljstudier är att skapa en förståelse för hur människor, i detta fall förskollärare, talar och resonerar kring ett fenomen, i detta fall sitt förhållningssätt och faktorerna bakom. En kvantitativ forskningsmetod skildras av Trost och Hultåker (2016, s. 22–23) som en metod som bör tillämpas då det rör sig om mät- och generaliserbara resultat. En sådan studie syftar ofta efter att besvara frågeställningar som “hur ofta” eller “hur många”. En kvantitativ forskningsmetod var därför något som bortsågs från då metodvalet skulle beslutas. Att använda semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod kändes som en rimlig ingång, då en sådan metod tillför möjligheten till följdfrågor vilket i sin tur kan resultera i att respondenten får chans att utveckla sina svar (Widerberg, 2002, s. 16–17). Att få bredare respons från respondenterna gynnar i sin tur oss studenter, då det ger mer material och underlag till diskussion och analys.

5.2 Urval och population

Studien har genomförts på slumpmässiga förskolor, det vill säga att förskolorna inte valdes strategiskt eller systematiskt. Initialt kontaktades 16 rektorer, vilka valdes genom det som Trost och Hultåker (2016, s. 34) benämner slumpmässigt urval; där inget annat än slumpen avgör. Missivbrev och samtyckesblankett skickades ut till samtliga rektorer för att alla skulle ta del av samma information. Antalet rektorer valdes då hänsyn behövde tas till möjliga avböjningar, för att säkerställa att antalet medverkande förskollärare skulle vara tillräckligt för att kunna få fram ett innehållsrikt resultat. Trots detta blev det emellertid svårt att få tag i respondenter, då ett fåtal av rektorerna återkopplade och enbart två förskollärare ville medverka i studien. Dessa två respondenter gav återbud vilket lämnade oss tomhänta utan några medverkande. Då återkopplingen var så pass låg gjordes ett val. Fler rektorer från andra kommuner kontaktades och det totala antalet rektorer som kontaktades blev då senare 33. Detta medförde att vi fick söka kontaktuppgifter till förskolor på annat håll, vilket i sin tur resulterade i kontakt med olika

förskollärare runt omkring i olika kommuner. Efter kontakt med respondenter gavs information om missivbrev och samtyckesblankett, som medtogs till den bestämda träffen för intervjusamtalen. Det totala antalet respondenter blev slutligen sju förskollärare som i vår studie går under de fingerade namnen Lisa, Rebecca, Johan, Erik, Ida, Sara och Olle. Vi har valt att fingera namnen och könen genom att applicera både kvinnliga och manliga namn, vilket medför att ett manligt namn inte nödvändigtvis representerar ett manligt kön. Tidsspannet på intervjuerna varierade mellan 15–30 minuter vardera, vilket huvudsakligen beror på variation i följdfrågorna. Urvalet av respondenterna blev således ett så kallat bekvämlighetsurval, vilket Trost och Hultåker (2016, s. 31) beskriver som att “man tager vad man tager”, det vill säga att du vänder sig till den närmsta population med individer som är villig att delta. Varför urvalet kan klassificeras som bekvämlighetsurval beror på just ovannämnd orsak, studien riktade sig till förskollärare som kunde tänka sig att medverka i undersökningen. Ett sådant urval hade kunnat undvikas genom kontakt med rektorer och förskollärare runt om i hela landet och därmed i ett flertal olika kommuner och städer. Då detta inte var något som ansågs nödvändigt eller lukrativt bortsågs det, och därmed blev ett bekvämlighetsurval tillämpat.

5.3 Genomförande

Innan uppstart av intervjusamtal konstruerades en intervjuguide med elva frågor. Guiden utgick i sin tur från de tre frågeställningar som utformades i samband med syftesformuleringen. Efter att intervjupersoners kontaktuppgifter erhöles kontaktades dessa via telefon eller e-post och tid och plats för möte fastställdes. Missivbrev och samtyckesblankett skrevs ut och medtogs till intervjusamtalen, där samtyckesblanketten skrevs under och erhöles av oss vilket gav det informerade samtycket. Missivbrev innehållande våra kontaktuppgifter fick respondenten behålla ifall denna i ett senare skede skulle önska att kontakta oss.

Sammantaget genomfördes sju intervjuer med utbildade förskollärare runt om i olika kommuner, där vi var två personer som genomförde intervjuerna. Däremot var en initial tanke att använda semistrukturerad intervju i kombination med deltagande observation, för att kunna uppfatta det som skulle undersökas både visuellt och auditivt och därmed styrka respondenternas svar med deras agerande. I samråd med handledare var detta något som bortsågs för att smalna av arbetsprocessen och fokusera enbart på en datainsamlingsmetod. Hur länge intervjuerna pågick varierade från intervju till intervju då olika svar genererade olika följdfrågor, vilket i sin tur påverkade längden på intervjusvaren. Tidsspannet på intervjuerna varierade mellan 15–30 minuter vardera, däremot besvarades samtliga grundfrågor under alla intervjusamtal. Ljudinspelning beskrivs av Kvale och Brinkmann (2009, s. 194–195) som en givande metod att använda då man syftar efter att uppnå full koncentration under intervjusamtalen. Författarna hävdar också att ljudinspelning av intervju kan medföra att du som intervjuare har lättare till att ställa följdfrågor och därmed följa med i samtalen. I och med detta spelades intervjuerna in med hjälp av applikationen röstmemo på telefon, och transkriberades i ett senare skede i skriftlig form på datorn. Utifrån detta har materialet tolkats, däremot finns en medvetenhet kring att andra personer kan komma att tolka materialet annorlunda.

5.4 Tillförlitlighet

Reliabilitet som begrepp förklaras av Trost och Hultåker (2016, s. 61–62) som en tillförlitlighet i undersökningen. När man talar om kvalitativa studier används begreppet *tillförlitlighet* för att fastställa reliabiliteten. När det mer specifikt gäller intervju som forskningsmetod menar författarna att en hög reliabilitet och därmed tillförlitlighet inbegriper att intervjuaren ska ställa frågorna på samma sätt till alla respondenter, och att omständigheterna ska vara liknande för att situationen ska se densamma ut för alla deltagande, så kallad standardiserad. *Standardisering* används då man talar om intervju som metod, en hög standardisering avser avsaknad av variation i intervjuer oavsett vem respondenten är och en låg standardisering motsvarar motsatsen. En hög standardisering kan bli synlig genom att intervjufrågor följer en struktur som är genomgående för samtliga respondenter. Utmärkande för en hög standardisering är slutligen att intervjupersonerna ställer frågorna på samma sätt till samtliga medverkande, det vill säga att tonläge, kroppsspråk och betoning bör se enhetligt ut (Trost & Hultåker, 2016, s. 57). För att skapa en så hög standardisering som möjligt skapades en intervjuguide med elva frågor som följdes konsekvent, där särskilt hänsyn togs till att både det verbala och det icke-verbala språket skulle följa en konstans i intervjusamtalen med respondenterna. Valet att använda semistrukturerade intervjuer visade sig vara en fördel då det kom till struktur och standardisering, då detta innebar att möjliga följdfrågor kunde anpassas efter respondenternas svar. Något som däremot undveks i intervjuguiden var så kallade negationer. Negationer beskrivs av Trost och Hultåker (2016, s. 83) som de frågeställningar som på något sätt vinklas negativt, som i sin tur då kan påverka respondentens svar. För att undvika detta skapades en intervjuguide som innehöll värderingsfria och neutrala frågeställningar utan någon typ av vinkling.

För att skapa så goda förutsättningar för respondenten som möjligt genomfördes intervjuerna på respondentens villkor. Initialt var ambitionen att bygga upp ett förtroende hos respondenten för att gynna bekvämligheten, vilket gjordes genom att respondenten fick utse tid och plats för intervju. Att som intervjuare ha samma attityd och inställning till intervjusituationerna upplevdes inte som ett problem. Det som däremot visade sig vara en komplexitet var att omständigheterna och situationen skulle se densamma ut för alla respondenter. Genom att erbjuda samtliga deltagande möjligheten att individuellt och personligen välja den tid och plats de önskar var förhoppningen att respondenterna skulle finna situationen och omständigheterna optimala för just dem, vilket skulle inbegripa att alla respondenter utifrån sina egna preferenser befann sig i en bekväm och trygg situation. På så sätt var förhoppningen att situationen skulle skraddarsys utifrån den enskilda deltagarens önskemål och då ha komponenterna bekvämlighet och trygghet som gemensamma nämnare. Hänseende till ovannämnda aspekter kan ha resulterat i att studien har fått en högre tillförlitlighet.

5.5 Trovärdighet

Validitet beskrivs av Trost och Hultåker (2016, s. 62–63) som en giltighet i resultaten, som baseras på att frågan mäter det som den ämnar mäta. När man talar om kvalitativa studier används begreppet *trovärdighet* för att bestämma giltigheten. För att få en så hög trovärdighet som möjligt skapades en intervjuguide där frågorna utgick från forskningsfrågan och frågeställningarna. Tanken var att alla frågor skulle vara av relevans och vikt för att kunna

besvara det som efterfrågades i forskningsfrågan och därför undveks överflödiga frågor som skulle kunna påverka trovärdigheten. Strävan var att göra frågorna i intervjuguiden så konkreta som möjligt för att respondenten skulle få en tydlig bild av vad det var som efterfrågades. För att undvika abstrakta frågor avgränsades frågorna så att de enbart berörde det som var av giltighet, vilket i sin tur kan ha resulterat i en högre trovärdighet.

5.6 Analysmetod

Datansamlingen utfördes genom intervjuer, som i sin tur resulterade i ett transkriptionsarbete som kom att generera olika typer av teman. Transkribering beskrivs av Jacobsson och Skansholm (2019, s. 90–91) som en ordagrann nedskrivning av det auditiva som sägs i en intervju. Efter avslutade intervjuer transkriberades materialet ordagrant i skriftlig form utifrån den inspelade datan. Därefter påbörjades processen med tematisk analys, vilket av Bryman (2018, s. 702–709) beskrivs som en flexibel analysmetod som kan användas i flertalet olika sammanhang, bland annat eller kanske särskilt då du som forskare avser att analysera ett kvalitativt material. För att analysera den insamlade datan användes just tematisk analys, vilket innebär att ta fram det som i ett material kan komma att framstå som viktigt; det vill säga det som uppfattas viktigt för respondenten.

Clarke och Braun (2013, s. 3–4) skildrar tematisk analys genom sex faser, som benämns *bekantskap med data, kodning, söka efter teman, granskning av teman, definiera och namnge teman* samt *att skriva upp*. Initialt bearbetades den insamlade empirin, där vi bekantade oss med det transkriberade materialet. Därefter utfördes kodning, där materialet jämfördes och utifrån detta uppmärksammades egenskaper som i sin tur var relevanta för forskningsfrågan. Dessa egenskaper låg sedan till grund för de teman som konstruerats, vilka granskades genom en jämföring av transkriptionerna. Genom att jämföra transkriptionerna och därmed respondenternas svar kunde det som ansågs mest framträdande och relevant för studien plockas ut och analyseras. Utifrån detta definierades följande teman; *förskollärares förhållningsätt, inkludering och exkludering, likvärdighet i barngruppen* samt *specialpedagogens roll*. Efter att teman konstruerats och definierats påbörjades processen med att analysera resultatet. Detta gjordes med hjälp av Nilholms (2020) specialpedagogiska perspektiv, *det kompensatoriska perspektivet, det kritiska perspektivet* samt *dilemmaperspektivet*. Utöver detta implementerades även studiens tre centrala begrepp, *inkludering, inflytande* och *likvärdighet*.

5.7 Forskningsetik

Innan uppstart av undersökning konstruerades missivbrev, samtyckesblankett och intervjuguides-formulär (se bilaga 1–3) som samtliga gick genom handledare för godkännande. Efter godkännande givits påbörjades processen med att kontakta förskolerektorer. Dessa kontaktuppgifter erhöles via kommuner som kontaktades i samband med skapandet av ovannämnda blanketter. Därefter erhöles kontaktuppgifter från 33 rektorer till de förskollärare/förskolor som önskade medverka i studien, som i sin tur kontaktades för distribution av missivbrev och samtyckesblankett. Som tidigare nämnt uppstod problematik med att få tag i intervjupersoner, vilket resulterade i att kontaktuppgifter till enskilda förskolor och förskollärare tilldelades. Dessa intervjupersoner kontaktades via telefon.

Vetenskapsrådet (2017, s. 12–13) redogör för *forskningsetik*, innebörden av relationen mellan forskning och etik och de etiska krav som ställs på forskaren då en undersökning som berör andra individer ska genomföras. En av de viktigaste principerna inom forskningsetik är att de medverkar ska få information om studien, samt information om att möjligt avbrytande av medverkande i studien får ske när som helst under studiens gång oavsett om samtycke har givits. Författarna talar även om informerat samtycke, vilket kortfattat innebär att respondenterna behöver ge samtycke till forskarna innan utförandet av empiriinsamling kan påbörjas (Löfdahl-Hultman och Ribaeus, 2021, s. 35). Informerat samtycke följdes som tidigare nämnt då samtyckesblankett och missivbrev erhöles av de medverkande. Innan uppstart av intervjusamtalen fick respondenterna signera samtyckesblanketten samt ge medgivande till ljudinspelning av intervjusamtalet, för att studien skulle kunna fortskrida. Ytterligare en viktig aspekt inom forskningsetik är att förskollärare, rektorer och namn på förskolor och/eller barn ska anonymiseras för att värna om dennes integritet. Denna forskningsetiska princip följer i linje med att möjliga namn på verksamheter eller personer går under fingerade namn, vilka har presenterats under urval och population. Vetenskapsrådet (2017, s. 12–13) skildrar även begreppet *forskareetik*, vilket avser forskarens ansvar mot forskningen per se och allt som rör detta. Detta innebär att forskningen behöver hålla en viss kvalitet och spegla ett sanningsenligt resultat som inte manipulerats. Som forskare har du därmed ett stort ansvar för att processen sker enligt regelboken, vilket vi som forskande studenter har tagit ansvar för fullt ut.

Efter avslutad studie har allt material kasserats och ingen obehörig har fått ta del av sekretessbelagd information. Empirin har enbart använts i det syfte som det avsett att göra.

6. Resultat

Under detta avsnitt kommer den empiri som erhållits under sju intervjuer med sju förskollärare att presenteras. Här kommer även beskrivning av olika mönster, ansatser och intentioner att framföras, jämföras och analyseras. Empirin som samlats kommer att analyseras med hjälp av tematisk analys, och underrubrikerna med tillhörande innehåll som följer är i sin tur konstruerade utefter de teman som identifierats. Dessa teman är: *förskollärares förhållningssätt, inkludering och exkludering, likvärdighet i barngruppen* samt *specialpedagogens roll*. Under vardera temat kommer empiri att presenteras, följt av de resultat som erfordrats som i sin tur kommer att analyseras med utgångspunkt i Nilholms tre specialpedagogiska perspektiv. Även de centrala begrepp som presenterats som teoretisk utgångspunkt kommer att tillämpas. Respondenterna går under de fingerade namnen: Lisa, Rebecca, Johan, Erik, Ida, Sara och Olle.

6.1 Inkludering och exkludering

Detta avsnitt kommer att redogöra för den empiri som samlats in avseende förskollärares arbete med inkludering kontra exkludering i förskolan. Den insamlade datan visar att förskollärare bedriver ett aktivt arbete med att främja barns inkludering och inflytande i förskolan. Strategier och metoder som förskollärarna hävdar att de använder sig av är bland annat att uppmuntra och lyssna in barnen, att vara lyhörd inför barnens tankar, att bjuda in alla barn på deras villkor, att kommunicera till barnen, att uppmuntra skillnader och vara närvarande för att fånga upp de barn som riskerar att hamna i ett utanförskap. Vidare förklarar en förskollärare att denne arbetar aktivt med att upplysa barnen om att olikheter är någonting positivt och att “det är spännande och roligt att vara olik” (Ida). En annan förskollärare uttrycker “allas olikheter är lika mycket värda” (Lisa). Utöver detta ger somliga förskollärare uttryck för att de arbetar normkreativt för att motverka exkludering och segregering. Oavsett tillvägagångssätten tycks det förekomma ett konvergent tänkande och resonemang bland förskollärarna; det är arbetslagets initiala uppgift att se alla barn och utifrån varje enskilt barn skapa en inkluderande omgivning. Lisa berättar följande:

Vi ska vara inlyssnande och få alla barn delaktiga. Sen kan jag tycka att visst, det är stora barngrupper och det kan vara svårt, men där är det också återigen arbetslaget uppgift att tänka: har vi sett alla barn idag? (Lisa)

Ett flertal förskollärare talar också om leken som en viktig arena för barns inkludering och inflytande, och berättar att det är i leken barn får chans att utöva inflytande och påverka lekens utfall. Ett begrepp som återkommer bland svaren är bredvidlek: en lek som av en förskollärare beskrivs som “barnet får inte vara med i något samtal om hur de ska gå vidare i leken, utan bara följer med eller bara är bredvid och tittar, observerar” (Olle). Flera förskollärare uttrycker också att det i sådana lägen är pedagogens uppgift att kliva in och styra, och berättar att kommunikation är nyckeln till ett lyckat samarbete. En annan aspekt som ett flertal förskollärare belyser är vikten av att konstruera en fungerande miljö som bjuder in alla barn till lek. Miljön behöver således vara öppen och lyhörd för att inte avgränsande ramar ska bidra till olika uteslutningsmetoder. Vidare berättar förskollärarna att det vid andra tillfällen kan vara aktuellt att barn får leka fint tillsammans utan att leken distraheras av andra barn, men återigen krävs

det kommunikation för att detta ska skötas snyggt och för att exkludering ska motverkas. Trots att det tycks finnas en överstämmelse i förskollärarnas svar är det ett svar som skiljer sig från de övriga:

För jag tror inte att det är det bästa för alla barn att vara inkluderade i allt. Jag tror att många barn i behov i särskilt stöd hade mått bra av att, exkludering. /.../ Det är ungefär som att alla barn får vara med och leka, nej dom har startat upp en lek nu och då får du inte vara med... Är det en exkludering, ja det är det väl då i så fall. (Erik)

Citatet ovan visar att Erik påpekar att barn kan gynnas av att exkluderas både från leken och andra aktiviteter under vissa omständigheter. Trots att förskollärare tidigare gett uttryck för att barn ibland kan behöva leka ensamma, blir det en märkbar skillnad i svaren. Exkludering är något som de flesta förskollärare berättar att de använder olika strategier för att undvika, och trots att det inte är uttalat kan exkludering antas vara något tabubelagt som förskollärare driver ett aktivt arbete för att förebygga och utesluta. Utöver detta ger flera förskollärare uttryck för att barn ofta har mer förståelse och insikter än vuxna tror, och att fördomar snarare kommer från och spiras hos vuxna. Lisa berättar: "Ofta så är det barnen, vad ska man säga? Barnen bemöter barn med särskilda behov otroligt bra" (Lisa). I enighet med detta uttrycker även Rebecca:

Barnen har på något sätt mer förståelse och att det är mer vuxna som har fördomar eller åsikter kring dom barnen. Jag upplever att det finns personal som kanske anser att det är jobbigare för personalen än för barnen faktiskt. (Rebecca)

Ovannämnda citat visar att förskollärare kan tycka att möjliga svårigheter i att bemöta barn i behov av särskilt stöd grundar sig i de vuxnas förhållningssätt. I kontrast mot detta beskrivs barn som förstående och resonabla just när det gäller bemötandet av dessa barn. Däremot influeras barn av pedagoger och vuxna dagligen, och därmed kan vuxnas förhållningssätt anses ha en stor påverkan på hur barn uppfattar och förnimmar omvärlden. Detta är däremot inget som blir synligt i svaren, utan förskollärarna ger snarare uttryck för motsatsen; barn tenderar att vara värderingsfria och bemöter varandra bra, oberoende av om barn har särskilda behov eller inte. Johan berättar också att exkludering och utanförskap ofta grundar sig i olika grupperingar oberoende av barnens behov. Konflikter tenderar således att baseras på aspekter som inte har med barns särskilda behov att göra.

6.1.1 Sammanfattning

Uppfattningarna kring hur inkluderingsarbetet ska skötas och fortskrida tycks vara densamma hos merparten av förskollärarna. Samtliga ger uttryck för att olikheter är något vackert och något som ska uppmuntras och inte minst kräver barns olikheter att bemötandet sker individcentrerat. Metoder och strategier för att inkludera alla barn presenteras och de flesta förskollärarna verkar använda sig av liknande tillvägagångssätt. En annan aspekt som mycket fokus faller på är lekens betydelse och hur barn faktiskt utövar inflytande i en pågående lek. Delar av det som framkommit i resultatet tar avstamp i *det kritiska perspektivet*, specifikt vad gäller utformningen av miljön och leken. *En skola för alla* i kontexten förskola inbegriper att

alla barn ska få känna delaktighet och inflytande i den miljö som råder, vilket innebär att även *leken* behöver anpassas för att alla barn oberoende av förutsättningar ska få uppleva gemenskap. Således räcker det inte att anpassa undervisning utefter barnens behov, även miljön behöver konstrueras och anpassas för att skapa en känsla av tillhörighet och delaktighet.

I kontrast mot en individcentrerad undervisning och lärmiljö sätter *dilemmaperspektivet* två sidor i fokus. Om undervisning bedrivs på samma premisser och sätt för alla barn, kan de barn som är i behov av särskilt stöd negligeras och riskera att gå miste om grundläggande kunskap. Däremot kan ett individcentrerat arbetssätt som fokuserar på barns olikheter i stället resultera i att barn pekats ut som problem. Samtidigt bekräftar förskollärarna att mycket fokus läggs på att uppmärksamma och glorifiera barns olikheter. I enlighet med det kritiska perspektivets riktlinjer blir då också dilemmaperspektivet synligt i resultatet, och genomsyrar på ett sätt det arbetssätt som beskrivs. Dessa två perspektiv kan å andra sidan sättas mot varandra, då dilemmaperspektivet motsäger sig det kritiska perspektivets syn på undervisning. Slutsatsen kan således dras och förklaras som att förskollärarna arbetar mot en skola för alla där mycket fokus ligger på att anpassa undervisning och lärmiljöer samt uppmärksamma barns olikheter, för att arbeta mot en inkluderande vardag i förskolan för alla barn. Således blir både det kritiska perspektivet och dilemmaperspektivet framträdande i majoriteten av respondenternas svar.

6.2 Likvärdighet i barngruppen

Detta avsnitt kommer att redogöra för hur förskollärare bedriver ett likvärdigt arbetssätt för barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan. Insamlad data visar olika synsätt vad gäller likvärdighet inom kontexten förskola. Definitionen av begreppet likvärdighet tycks vara tudelad bland förskollärarna, de reflekterar över om likvärdighet innebär att behandla barn lika eller inte. Övergripande nämner förskollärarna att arbetet med likvärdighet innebär att alla barn får vara som de är, och därmed har personliga attribut och egenskaper ingen betydelse i arbetet med detta. Förskollärarna nämner även hur viktigt det är att använda sig av ett reflekterande arbetssätt när det kommer till likvärdighet, och att undvika tänkandet kring att alla arbetar enhetligt. En förskollärare nämner: "Det gör man ju inte för man anpassar ju, för alla är ju olika. Alla rätt till att få sin röst hörd, man har rätt till sin förskola och sin utbildning" (Olle). Vidare ger Lisa uttryck för att tanken bakom ett stabilt förhållningssätt är att skapa en grundtrygghet hos barnen, som i sin tur då kan resultera i ett likvärdigt bemötande utifrån varje enskilt barns behov. Det framgår således att förskollärare använder sig av olika metoder och strategier för att främja likvärdighet i barngruppen. Ett annat utmärkande svar från en förskollärare är följande:

Det var en specialpedagog som sa för många år sen att det är så viktigt att man bemöter alla barn lika, och jag barn. Aldrig, jag kan inte bemöta alla barn lika för alla barn är olika. Jag kan inte bemöta My och Moa på samma sätt när dom kommer på morgonen i tamburen för My och Moa har olika behov. (Ida)

Ida definierar begreppet likvärdighet i enlighet Olle och Lisa; ett likvärdigt arbetssätt innebär att du som pedagog utgår från varje enskilt barns behov och varje enskilt barns förutsättningar. Ida talar också om barnens dagsform som en aspekt som påverkar vad barnen kan vara i behov av, och hur undervisningarna kan behövas anpassas utefter detta. Ett flertal förskollärare är eniga om att metoder som att anpassa undervisning, bemötande och miljö efter varje enskilt

barn innebär att behandla barnen *likvärdigt* och inte *lika*. Vidare berättar en förskollärare om betydelsen av att arbeta med specialpedagogik för att få ett likvärdigt arbetssätt:

Vi har precis haft specialpedagogik för lärande där vi har fått det som, mer som uppdrag nu att vi måste börja titta på hur vi ska få med dom här barnen också. Så det är ju nyttigt, för man tänker ju att man delar i olika grupper för att det ska gynna alla, men man behöver kanske tänka ännu mer egentligen. /.../ just att vi behöver reflektera mer kring det. (Sara)

Sara hävdar att arbetet med specialpedagogik har utvecklat arbetssättet i verksamheten, och då till exempel hur man lägger upp en fungerande vardag. En annan återkommande strategi som har visat sig ge positiva utfall är att separera på barngruppen i förskolan. Ett flertal förskollärare har gett uttryck för att barn i behov av särskilt stöd kan behöva ingå i en mindre barngrupp för att tillgodogöra sig undervisningens innehåll. I citatet ovan nämner Sara att man använt sig av denna typ av strategi för att gynna alla barn, men att man eventuellt behöver tänka mer på de barn som är i behov av särskilt stöd. Hon berättar även att om reglering av barngrupper utförs, är det av stor vikt att reflektera över om det verkligen resulterar i en likvärdig utbildning. Slutligen berättar flertalet förskollärare om arbetet med likvärdighet i relation till läroplanen. De berättar att läroplanen finns som stöd för att veta hur du som pedagog ska förhålla dig till, och arbeta med likvärdighet för att utveckla ett etiskt förhållningssätt. I likhet med detta reflekterar förskollärarna över målen i läroplanen, och hävdar att målen snarare fungerar som ett stöd som de kan förhålla sig till för att uppnå en likvärdig utbildning för alla barn. Lisa fick frågan om hon anser att det kan vara en svårighet att "uppfylla" målen i läroplanen och svaret var följande:

Nej absolut inte. Återigen så tänker jag att det är ett samhälle, i samhället ser vi olika ut och har olika förutsättningar. /.../ Det handlar ju om, jag tänker att det handlar om hur man lär barnen kunskap och det handlar om kunskapsbegreppet, och det är barn som till exempel inte har språket ja men då kan vi arbeta med det estetiska mer. Vi kan arbeta med alltifrån dans till att arbeta med lera, måla och teknik. (Lisa)

Lisa i citatet ovan resonerar kring läroplanen och de möjliga åtgärder som kan komma att tillsättas, skulle barnen uppleva svårigheter i ett ämne kan detta ämne kompenseras genom andra lärprocesser. Hon berättar att läroplanen och dess mål inte ses som en svårighet utan snarare som en möjlighet för att arbeta vidare med målen på andra sätt, och exemplifierar genom att tala om integrerad undervisning av två ämnen. Utöver detta uttrycker ett flertal förskollärare att synen på läroplanens mål i förskolan inte är densamma som synen på dess mål i grundskolan. I förskolan är det snarare en strävan för pedagogerna att ha läroplanen som stöd, där läroplanen fungerar som utgångspunkt för undervisningen som i sin tur baseras på barnens intressen. Detta kan tolkas som att förskollärare arbetar med läroplanen som ett hjälpmedel för att uppnå både det som barnen behöver utveckla och det som är av intresse, vilket i sin tur kan beskrivas som en likvärdig utbildning för alla barn. Däremot nämner en förskollärare att det kan ses som en svårighet att alla ska uppnå samma mål, och berättar: "Det är nog omöjligt att alla ska uppnå samma lika mål. Alla barn befinner sig i olika utvecklingsstadiet" (Johan). Hur förskollärare ser på och arbetar med läroplanens mål är således tudelat och åsikterna tycks skilja sig åt. Det

råder dock en samstämmighet bland svaren och det är att alla barn är olika, har olika intressen och tidigare erfarenheter och därmed också olika förutsättningar.

6.2.1 Sammanfattning

I resultatet synliggörs skillnader i hur förskollärare tolkar och definierar begreppet *likvärdighet*. Förskollärarna ger emellertid uttryck för att de har svårt att skilja på *lika* utbildning och *likvärdig* utbildning. Flertalet förskollärare talar om begreppet som en utgångspunkt för barns olika behov och förutsättningar, och menar att ett arbetssätt som utgår från detta speglar en *likvärdig utbildning*. En annan aspekt som blir framträdande är att förskollärare arbetar med likvärdighet individcentrerat, det vill säga att arbetet utgår från varje enskilt barns behov. Ett individcentrerat arbetssätt kan liknas med det som *det kritiska perspektivet* förespråkar, att undervisning ska utformas efter behov och förutsättningar. Förskollärarna nämner även svårigheter när det gäller *lika kvalitet* i utbildningen. Den svårighet som mest fokus faller på är barngruppens storlek, vilket är ett återkommande område som flertalet förskollärare berör. I linje med detta hävdar en annan förskollärare att reglering av barngrupper inte sker helt objektivt, utan det medför även att pedagoger resonerar och reflekterar över om regleringen verkligen gynnar alla barn. Ett likvärdigt arbete beskrivs därmed som ett arbetssätt som utgår från varje enskilt barns behov och förutsättningar, vilket det kritiska perspektivet talar för.

Paralleller kan även dras till *det kompensatoriska perspektivet*, som i stället ställer sig positivt inför att dela upp barn i särskilda grupper. Huruvida särskiljning av barngrupper speglar ett likvärdigt arbetssätt eller inte blir svårt att svara på då ett individcentrerat arbetssätt inbegriper att alla barn ska behandlas utifrån deras egna premisser. Att placera barnen i olika grupper kan komma att gynna deras utbildning, men samtidigt kan detta särskiljande leda till att barnen uppfattas som olika och annorlunda. När en situation uppstår och hamnar i en gråzon kan detta benämnas dilemma, vilket *dilemmaperspektivet* i sin tur grundas på. Med förskollärarnas respons i ryggen kan slutsatsen dras att likvärdighet innebär att behandla barn lika efter barnens behov, inte lika som en generell behandling; och det i sin tur kan kallas för ett dilemma. En annan återkommande aspekt är förskolans läroplan och hur förskollärare arbetar med läroplanen för att uppnå en likvärdig utbildning för alla barn. Sammantaget hävdar förskollärarna att läroplanen ses som ett stöd i undervisningen snarare än ett dokument på krav. Trots det påpekar ett fåtal av förskollärarna att läroplanen kan ses som ett hinder när det gäller att anpassa utbildning som ska gynna utvecklingen för barn i behov av särskilt stöd, vilket i sin tur kan resultera i ett dilemma. Dilemmat i kontexten blir huruvida undervisning ska bedrivas enhetligt eller anpassat för att varje enskilt barn ska få goda förutsättningar till en lyckad och likvärdig utbildning. Här blir Nilholms dilemmaperspektiv återkommande, då det återigen uppstår en situation som hamnar i en gråzon. Slutsatsen kan således dras att förskollärares uppfattningar kring målen i läroplanen är skilda, men samtliga tenderar att utgå från dessa i kombination med barnens intresse för att konstruera undervisning i förskolan.

6.3 Förskollärares förhållningssätt

Detta avsnitt kommer att redogöra för hur förskollärare uppfattar sitt förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd. Insamlad data visar olika strategier och metoder förskollärare använder sig av i bemötandet av dessa barn. Empirin visar även hur tidigare erfarenheter, kunskaper och

egna åsikter tenderar att påverka detta förhållningssätt. Under intervjuerna framkom det skillnader i hur förskollärare väljer att bemöta barn i behov av särskilt stöd. Svar från förskollärarna var att bemötandet kan variera beroende på olika aspekter, som till exempel barnets förståelse eller om det finns en diagnos hos barnet. En förskollärare uttrycker följande:

Det var en gång som jag, det var ett barn på en förskola som jag jobbade på, det fanns ingen diagnos fastställd utan det var mycket konstiga saker som hände. Och jag hade känslomässigt jobbigt att hantera detta barn, jag visste liksom inte hur jag skulle förhålla mig. (Erik)

Ovanstående citat visar att Erik antyder att barn som är i behov av särskilt stöd kan vara svåra att förhålla sig till. Diagnoser kan anses vara en avgörande faktor för att veta hur bemötandet av barn i behov av särskilt stöd ska ske, eller för att veta vilka metoder och/eller strategier som behöver implementeras i undervisningen. Resterande förskollärare talar inte om diagnoser som en avgörande faktor, utan hävdar snarare att de driver ett aktivt arbete mot att möta barnet där barnet är i utvecklingen oberoende av diagnoser. Lisa och Rebecca benämner sitt förhållningssätt lågaffektivt, vilket förklaras som att de försöker läsa av situationer som skapas där barnet kan vara i affekt och utifrån detta inta ett lugnande förhållningssätt. De nämner även att de tenderar att tala lugnande i dessa situationer och lyssna in barnet. Ett flertal förskollärare talar om sitt förhållningssätt på liknande vis, men de benämner emellertid inte förhållningssättet som uttalat lågaffektivt bemötande. Däremot berättar Johan att i situationer där barn går upp i affekt hjälper det inte att du själv bemöter detta barn i affekt. Han uttrycker: "Jag låter barnet lugna sig för att jag tror att om jag börjar tjafsa emot eller liksom skärp dig nu då går dom i affekt och då blir det sju resor värre" (Johan). En annan förskollärare berättar:

Och jag tror att en del barn med särskilda behov med fastställda diagnoser hade mått bättre och hade utvecklats bättre i ett annat sammanhang än att befinna sig i en grupp med överlag "normala" barn inom citationstecken, för här blir dom fel. Här blir dom annorlunda, hade dom fått vara i ett sammanhang med andra som är mer lika dom hade dom inte känt sig så udda. (Rebecca)

Rebecca i citatet ovan hävdar att barn i behov av särskilt stöd eller barn med diagnoser hade mått bättre av att ingå i särskilda grupper med barn som är lika dem själva. Detta kan uppfattas som att Rebecca ställer sig passiv till ett arbetssätt där undervisningen och lärmiljön anpassas efter varje enskilt barn. Tillvägagångssättet för att bemöta barn i behov av särskilt stöd i denna kontext blir snarare att placera barn som är lika varandra i grupper, för att barnen ska undvika känslan av att uppfattas som "udda". I kontrast mot detta berättar övriga förskollärare att barn i behov av särskilt stöd inte ses som en svårighet, utan snarare som en möjlighet i barngruppen och i verksamheten. Uppfattningen kring vad barn i behov av särskilt stöd främst gynnas av tycks därmed vara tudelad. Lisa uttrycker att det är viktigt att lyssna in barnen och ställa frågor till dem, så att de får sätta ord på sina känslor om det är möjligt. Hon hävdar även att det är av vikt att lära barnen egna strategier för att de ska få en effektiv känsloreglering. Förskollärares förhållningssätt och tankesätt ses således som en avgörande faktor i bemötandet till barnen, vilket flertalet förskollärare nämner. Samma förskollärare berättar:

För att bara hamna i att tänka att det bara finns svårigheter, det kommer man ingenstans på och då kommer det inte gå. Alltså, då kommer det bara att stanna upp och kvarstå precis som det är. Så, nej men det är både och fast det är ju det här tankesättet, tänka på möjligheterna och vad det kan ge till hela gruppen men ofta jättemycket till oss själva.
(Lisa)

För att veta hur man behöver bemöta barn i behov av särskilt stöd ger Lisa uttryck för att tankesättet är en avgörande faktor. Ett flertal förskollärare påpekar även att förhållningssättet må vara en viktig aspekt, men även vilka verktyg du använder, vilka miljöer som konstrueras och storlek på barngrupper har en påverkan. Sammantaget är det alltså flera faktorer som påverkar hur förskollärare bemöter barn i behov av särskilt stöd, men den kanske främsta och viktigaste aspekten som påverkar bemötandet är vilket förhållningssätt som förskolläraren intar.

En annan viktig och betydelsefull aspekt synliggörs, vilket är bristen på kunskap och/eller utbildning när det gäller barn i behov av särskilt stöd. Somliga förskollärare nämner att erfarenheter är en av de största bidragande faktorerna till att de förhåller sig på det sätt som de gör. Förskollärarna berättar att de genom sin tid som yrkesverksamma har träffat på barn i behov av särskilt stöd, Olle uttrycker: "jag vet inte hur det är idag men när jag läste till förskollärare fick jag ingen kunskap om barn i behov av särskilt stöd eller diagnoser överlag, med mig i ryggsäcken" (Olle). Han påpekar när han studerade till förskollärare erbjöds det inom förskolläraryrket ingen kunskap om barn i behov av särskilt stöd, vilket indikerar att förskollärare får använda sig av egna erfarenheter och befintliga kunskaper för att bemöta dessa barn. Om det finns en koppling mellan bristen på undervisning om specialpedagogik i förskolläraryrket och förskollärares förhållningssätt är således svårt att svara på, men svaren från förskollärarna antyder att det kan ha en möjlig påverkan.

6.3.1 Sammanfattning

Något som blir särskilt synligt i resultatet är de olika förhållningssätt förskollärare intar vid bemötandet av barn i behov av särskilt stöd. Ett av dessa förhållningssätt beskrivs som lågaffektivt, ett förhållningssätt som innebär att läsa av situationer och lyssna in barnet. *Det kritiska perspektivet* innebär att utgå från barns behov och förutsättningar för att möta barnen där de är i utvecklingen, vilket synliggörs genom det lågaffektiva bemötandet som beskrivs. Genom att använda sig av detta förhållningssätt skapas det som benämns *en skola för alla*. Resultatet visar att det förekommer skillnader i hur förskollärare bemöter barn i behov av särskilt stöd. En förskollärare nämner att diagnoser på barn kan vara en avgörande faktor för hur pedagoger förhåller sig till dessa barn, vilket kan kopplas till *det kompensatoriska perspektivet*. Perspektivet menar att bristerna är förankrade hos individen, det vill säga att möjliga svårigheter barnet har bottnar i barnet självt snarare än i miljön runtomkring. Det visar sig emellertid att det enbart är en förskollärare som antyder att ett kompensatoriskt arbetssätt vore det optimala. Förskolläraren benämner dock inte synsättet som kompensatoriskt uttalat, utan det är snarare något implicit som öppnar upp för tolkning. Vidare nämner förskolläraren att barn som är i behov av särskilt stöd bör placeras i särskilda grupper, vilket likaså kan relateras till det kompensatoriska perspektivet. Inom perspektivet anser man att barn med liknande svårigheter bör finnas i särskilda grupper för att pedagogen ska kunna möta barnen

där dem är i utvecklingen. I kontrast mot detta ställer sig det kritiska perspektivet positivt inför inkludering och menar att ett kompensatoriskt synsätt kan resultera i exkludering.

En övervägande del av förskollärarna ger uttryck för att bemötandet av barnen bör ses som en möjlighet snarare än en svårighet; det gäller att reflektera över vad som kan påverka situationer som skapar svårigheter hos barn. Förskollärarna nämner att förhållningssättet är en viktig aspekt, men att uppmärksamma och anpassa miljömässiga faktorer är likaså avgörande aspekter som kan påverka hur barn förnimmer och uppfattar omvärlden. Att se till de yttre faktorernas påverkan kan relateras till det kritiska perspektivet, som syftar till att så kallade skolmisslyckanden inte skapas hos individen, utan att svårigheterna snarare konstrueras i miljön. Sålunda kan slutsatsen dras att det förekommer skillnader i förskollärares förhållningssätt, och hur bemötandet sker till barn i behov av särskilt stöd. Vilka faktorer som påverkar förhållningssättet är inte konkret, utan det har visat sig variera beroende på förskollärares utbildning, tidigare erfarenheter och synsätt. Därmed kan slutsatsen dras att faktorer som utbildning, konstruering av lärmiljöer, personliga uppfattningar och/eller synsätt samt tidigare erfarenheter är möjliga faktorer som påverkar hur förskollärare förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd.

6.4 Specialpedagogens roll

Under detta avsnitt kommer förskollärares syn på specialpedagogen och dennes vägledning att presenteras. Här kommer även olika extra anpassningar att redovisas och sättas i relation till behoven i barngruppen. Den insamlade datan visar att förskollärare tenderar att ha homogena åsikter vad gäller specialpedagogens roll i verksamheten. En överensstämmande uppfattning från ett flertal förskollärare tycks vara att specialpedagogen främst fungerar som en rådgivare och kontaktperson när personalen behöver ventilera kring svårigheter. Samma andel förskollärare berättar att specialpedagogens initiala och kanske främsta uppgift syftar till att kartlägga barns behov. Vidare beskriver förskollärarna att specialpedagogen finns tillgänglig alla vardagar i veckan, vilket de uttrycker som en lättande och behaglig känsla. Verb som stötta, prata, hjälpa och bolla förekommer konsekvent i intervju svaren, vilket den övervägande delen av förskollärarna ser som en positiv aspekt av specialpedagogers vägledning. Den övergripande uppfattningen hos förskollärarna är att specialpedagogerna tenderar att vara mycket tillmötesgående och stöttar pedagogerna i deras arbete med barn som är i behov av särskilt stöd. En förskollärare ger uttryck för följande:

Jag bokade ett möte med specialpedagogen för jag behövde hjälp att hantera mina känslor, hur ska jag göra med det här? /.../ Jag upplevde ju att jag fick hjälp av specialpedagogen liksom att det är okej att känna så, det är okej vi är inga robotar vi är människor. (Erik)

Citatet ovan visar att Erik har upplevt svårigheter i att hantera sina känslor, och då var specialpedagogen där som ett bollplank och bekräftade hans känslor. Trots att specialpedagogen främst ses av förskollärarna som ett slags bollplank till personalen, ger emellertid flera förskollärare uttryck för att specialpedagogen även kommer ut till förskolorna för att observera barngruppen och i det avseendet inte några specifika barn. Följande citat visar dock att

specialpedagogens arbete med barngruppen ofta resulterar i metoder som ska tillsättas för att underlätta för personalstyrkan:

Specialpedagoger som går ut och observerar och tittar själv och sen sammanställer sina iakttagelser och redogör för dom och sen pratar om vad vi har sett. /.../ Vad är det vi ska möta det med och så, och då rådgör vi ju och så provar vi ju dom metoderna som vi får till oss. (Ida)

Specialpedagogens roll är då huvudsakligen att underlätta för pedagogerna, trots att tillvägagångssätten tycks vara olika från förskola till förskola och från specialpedagog till specialpedagog. Förskollärare uttrycker att de får olika stöttning, tips och råd från specialpedagoger och trots att det skiljer sig i de olika svaren är den övergripande svarsfrekvensen att specialpedagogen i första hand är uppstöttning för förskollärarna. Däremot framkommer det en tydlighet i svaren från flertalet förskollärare att specialpedagogens arbete riktas mot förskollärare, men tar utgångspunkt i barnens välbefinnande.

Erik uttrycker sig uppleva att specialpedagogen som finns tillgänglig inte används i den utsträckning som kanske egentligen hade behövts utan används mer sporadiskt, och önskar att denna hade dragits nytta av ännu mer. Vad Erik mer specifikt syftar på vad gäller behovet framgår inte, utan öppnar snarare upp för tolkning. Andra hävdar att de drar nytta av specialpedagogen i den utsträckning de behöver och menar att detta är tillräckligt. I vilken omfattning specialpedagogen behöver användas kan således variera beroende på behov och efterfrågan. Däremot framgår det emellertid också att uppfattningar om i vilken omfattning specialpedagogen kan behövas varierar från person till person, oberoende av vidden på efterfrågan. Citatet nedan redogör för vad Sara berättar om nyttjandet av specialpedagog:

På de andra förskolorna jag har varit på har vi haft specialpedagog, sen tror jag vi är överlag väldigt dåliga på att använda oss av specialpedagog. /.../ Jag tror att vi skulle använda oss av specialpedagog tidigare för att få stöd under tiden. (Sara)

Utöver att specialpedagogen upplevs som ett bollplank och en person att ventilera med, har flera förskollärare bekräftat att de erbjuds olika typer av konkreta stöd och extra anpassningar för att underlätta för barn som är i behov av särskilt stöd. Ett typ av stöd som återkommer är bildstöd och TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) som de flesta förskollärare ger uttryck för att de använder metodiskt i vardagen. Bildstöd och TAKK fungerar som ett hjälpmedel i vardagen när det gäller rutiner som till exempel påklädning, eller som ett språkligt redskap för att underlätta för de barn som är i behov av det. Många förskollärare berättar att bildstödet används för alla barn oavsett om barnen är i behov av särskilt stöd eller inte, som en strategi för att motverka någon typ av utpekning eller exkludering i barngruppen. En annan typ av extra anpassning som förekommer bland intervju svaren är resurspersonal, som av flertalet förskollärare beskrivs som ett svåråtkomligt och attraktivt hjälpmedel. Flera förskollärare ger uttryck för att det krävs "mycket" för att resurspersonal ska sättas in, och då mycket i den bemärkelsen att ett barn behöver vara "multihandikappat" (Ida) som en förskollärare benämner det. En annan förskollärare uttrycker: "det ska finnas en diagnos och de ska vara rätt så, alltså att den är påtaglig att man ser att det är ett stort behov i vardagen

att man verkligen verkligen behöver det” (Olle). Flera förskollärare berättar att de kanske egentligen hade behövt mer resurspersonal än den mängd som finns tillgänglig, men att bristen på resurspersonal grundar sig både i att graden av behov inte anses vara tillräckliga samt brist på ekonomiska resurser. I kontrast mot detta berättar Lisa att:

Resurs är ju något som vi haft till och från och då inte på ett specifikt barn, utan liksom, för hela barngruppen och då går en i personalen med de barn som är i behov av det /.../ då kan det vara barn som just där och då behöver det behovet. (Lisa)

Detta citat visar att trots att många förskollärare är överens om att det krävs mycket för att resurspersonal ska sättas in finns det undantag där resurspersonal sätts in för att underlätta för hela barngruppen. Resurspersonal kan därmed betraktas som ett svåråtkomligt stöd att få tillgång till i verksamheten, med utrymme för undantag. Vad dessa undantag är går inte att identifiera i intervjuvaren utan lämnar utrymme för tolkning. Somliga förskollärare ger också uttryck för att extra anpassningar för barn inte är något konkret utan något som behöver anpassas efter varje enskilt barn, och ger exempel som att “anpassa lekmaterial, lekmiljöer, grupper hur vi delar barnen, om vi är ute eller inne...” (Rebecca). När det gäller anpassningar av storlek på barngrupper är även fler förskollärare eniga, som nämner att minimering av barngruppen med fördel kan tillämpas för att underlätta för alla barn. Många förskollärare lyfter också att specialpedagogen fokuserar på hela gruppen snarare än individen, och uttrycker att specialpedagogen observerar och hjälper hela barngruppen och tenderar att inte specifikt koncentrera sig på ett enskilt barn. Detta går hand i hand med det som flera förskollärare benämner *individen-gruppen*, tanken att centrera blicken och fokus på gruppen snarare än individen för att undvika utpekandet av ett specifikt barn.

6.4.1 Sammanfattning

Återkommande mönster som blir synliga är vilken roll specialpedagogen spelar i kontexten förskola och hur mötet mellan anpassningar och behov kan se ut. Det råder en samstämmighet kring förskollärarna; specialpedagogen är ett bollplank som stöttar personalen för att uppnå bästa möjliga vardag för *alla* barn. Utöver att specialpedagogen betraktas som ett bollplank har förskollärare också gett uttryck för att specialpedagogen besöker verksamheten för att observera barngruppen. *En skola för alla* är en central benämning inom *det kritiska perspektivet*, där barns olikheter ses som tillgångar snarare än motgångar. En annan aspekt inom det kritiska perspektivet är att problem bör sökas utanför individen och utifrån detta bör en god och anpassad miljö konstrueras, som inom det kritiska perspektivet benämns just en skola för alla. Det framgår bland somliga av förskollärarna att ett aktivt arbete med att anpassa miljön förekommer, vilket är något som blir särskilt synligt när det gäller anpassning av barngruppens storlek. Att bedriva undervisning i mindre grupper och därmed sära på barnen har gedigna kopplingar till *det kompensatoriska perspektivet*, som bland annat står positivt inför fördelning av barn. Detta kan betyda att pedagoger delar upp barnen i olika grupper för att delvis fördela sin tid rättfärdigt och anpassa undervisningen utefter barnen, men också för att *kompensera* för barnens brister. Förskollärarna har också uttryckt att extra anpassningar är något som sker kontextuellt och individuellt utifrån varje enskilt barn, vilket kan vara en indikator att personalstyrkan driver ett aktivt arbete mot en *likvärdig* utbildning för alla barn. Trots att

förskollärna beskriver specialpedagogen i första hand som ett slags bollplank för kommunikation och vägledning, blir det också framträdande att specialpedagogen följer ett aktivt arbete i barngruppen med observation. Observationsarbetet beskrivs som en process där alla barn observeras oberoende av behov, för att undvika någon form av utpekning vilket kan relateras till det som ett flertal förskollärare benämner individen-gruppen. Resultatet kan sammanställas som att förskollärare arbetar explicit med att implementera det som benämns en skola för alla, vilket blir särskilt synligt genom de arbetssätt som beskrivs i intervjusvaren. Det kan däremot ställas i kontrast mot det som det kompensatoriska perspektivet förespråkar, att grupperingar i barngruppen med fördel kan tillämpas. Således kan slutsatsen dras att utbildningen som beskrivs i intervjusvaren har rötter i det kritiska perspektivet såväl som i det kompensatoriska perspektivet.

7. Diskussion

Skolinspektionen (2017, s. 11) beskriver *särskilt stöd* som en individcentrerad process där varje enskilt barns behov uppmärksammas och analyseras. Särskilt stöd är således ett brett spektrum, vad barn kan tänkas behöva för stöd kan beskrivas som en subjektivitet och resurserna som sätts in behöver därmed anpassas efter behoven. För att undersöka vilka faktorer som påverkar förskollärares förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd har sju semistrukturerade intervjuer med utbildade förskollärare genomförts. Dessa har i sin tur resulterat i det material som har presenterats, tolkats och analyserats i föregående avsnitt. I detta avsnitt kommer diskussion föras kring vad den insamlade empirin har gett för resultat och hur resultatet har besvarat studiens syfte. Dessutom kommer resultatet att diskuteras utifrån och sättas i relation till tidigare forskning, teoretiska utgångspunkter och de centrala begrepp som tidigare presenterats. För att skapa en klar och tydlig disposition har vi valt att använda oss av liknande underrubriker som i resultat- och analysavsnittet, där rubrikerna utgörs av de teman som identifierats. De underrubriker som kommer att utgöra diskussionen är *inkluderingsarbetet, likvärdigt eller lika, faktorer som påverkar förhållningssättet* samt *specialpedagogiskt stöd*, följt av en kort sammanfattning.

7.1 Inkluderingsarbetet

Förskollärares uppfattningar kring inkluderingsarbetet har visat sig följa en kongruens, där majoriteten av förskollärarna har gett uttryck för att de ställer sig positiva inför arbetet mot en inkluderande och likvärdig utbildning. Förskollärarna arbetar individcentrerat och utgår från varje enskilt barns behov och förutsättningar, vilket indikerar att de driver ett aktivt arbete mot det som Nilholm (2020, s. 52–53) benämner *en skola för alla*. Resultatet visar även att förskollärare arbetar med anpassning av lärmiljöer och undervisning, för att förskolan ska vara en plats för alla barn där barnen möts utifrån sina egna förutsättningar. Forskning visar på tre typer av inkludering: full inkludering, partiell inkludering och integrerade aktiviteter (Lundqvist, 2016, s. 112–113). *Full inkludering* skildras som den inkludering där barn i behov av särskilt stöd deltar i verksamhetens alla aktiviteter. Att anpassa de yttre förhållandena och faktorerna efter barnens behov och förutsättningar kan liknas med det som full inkludering förespråkar, det är inte *individ*-barnet om ska anpassas utan det är *miljön*. Anpassning av miljön knyter också an till Nilholms kritiska perspektiv, som menar att svårigheter och problem är förankrade i de yttre faktorerna snarare än hos individen själv (2020, s. 52–53). I kontrast mot detta visar annan forskning (Fyssa m.fl., 2014, s. 228) att förskollärare i studien har berättat att barn i behov av särskilt stöd förväntas anpassa sig till den miljö som föreligger och appropriera de regler som hör till. I den kontexten förlorar *en skola för alla* sin betydelse och syftar snarare mot en skola för alla barn som inte är i behov av något särskilt stöd. Ett sådant synsätt går således också att ställa i kontrast mot det kritiska perspektivet, då det snarare drar mot ett kompensatoriskt synsätt.

Fokus faller också på leken och lekens ramar, som av förskollärare anses vara en viktig arena för barns kunskaps- och relationsskapande. Det är i leken barn får möjlighet att känna sig inkluderade, och det är även i leken barn tenderar att använda sig av uteslutningsmetoder för att exkludera andra barn. Leken kan således ses som en viktig plats för barn att få känna inkludering och utöva inflytande. I kontrast mot den överensstämmelse som råder bland

förskollärarna är det ett svar som sticker ut något, som i kontexten inkludering kan medföra ett dilemma. En förskollärare ger uttryck för att många barn i behov av särskilt stöd hade mått bra av att exkluderas. Detta synsätt kan antas ställa sig negativt till det som Lundqvist (2016, s. 112–113) benämner full inkludering. Däremot kan ett sådant arbetssätt kopplas till dilemmaperspektivet, som talar om utpekandet av olikheter i både positiv och negativ bemärkelse. Barn kan behöva behandlas olika, men olikheter kan också definieras som problem (Nilholm, 2020, s. 80–81). Huruvida barn ska behandlas olika eller lika kan således anses vara en tudelad åsikt, men mycket grundar sig i begreppet *likvärdighet* som innebär att behandla barn olika utefter barns egna förutsättningar, vilket flertalet förskollärare återkommer till. Annan forskning (Melin, 2009, s. 3) belyser att det är viktigt för alla barn att göras delaktiga i förskolan, men att det i synnerhet är betydelsefullt för barn som är i behov av särskilt stöd då dessa barn löper större risk att bli marginaliserade. Det uppstår en paradoxal situation när forskning visar att barn i behov av särskilt stöd hade gynnats av att göras delaktiga, samtidigt som en förskollärare hävdar att dessa barn snarare hade mått bra av att exkluderas. Således kan slutsatsen dras att Nilholms (2020) dilemmaperspektiv återigen blir synligt. Det finns inga konkreta riktlinjer som visar vad som är rätt eller fel, det handlar om att se till varje enskilt barns bästa och förskollärare använder sig av skilda tillvägagångssätt för nå dit.

Att det skiljer sig i förskollärares arbetssätt kan antas bero på flera olika faktorer. Det har bland annat visat sig att tidigare erfarenheter och utbildning kan vara faktorer som påverkar om förskollärare intar ett inkluderande förhållningssätt, och därmed också arbetssätt. Renblad och Brodin (2013, s. 386) talar i sin studie om utbildningsprogram som en möjlig faktor till varför pedagoger kan uppleva osäkerhet och brist på kunskap kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd. I likhet med detta påpekar en förskollärare att när denne utbildade sig till förskollärare fick hen ingen kunskap om barn i behov av särskilt stöd med sig ut i arbetet alls. Om bristen på specialpedagogik i förskollärarytbildningen påverkar hur förskollärare förhåller sig till ett inkluderande arbetssätt vad gäller barn i behov av särskilt stöd blir följaktligen svårt att svara på. Det går att göra ett antagande att utbildningen skulle kunna vara en påverkande faktor, men detta skulle i så fall inbegripa att flertalet av förskollärarna har liknande kunskaper med sig, förutsatt att de utbildat sig under samma premisser. Detta i sin tur skulle innebära att samtliga förskollärare har samma synsätt och arbetssätt vilket inte är fallet. En annan ingång skulle kunna vara att skillnaden snarare är tidsbunden. Kanske kan det vara så att utbildningen har förändrats över tid och således har olika förutsättningar och kunskaper erbjudits beroende på när utbildningen skett. Ytterligare en aspekt skulle kunna vara brist på förståelse eller intresse, vilket genom forskning har visat sig vara bidragande faktorer till att förskollärare inte intar ett inkluderande förhållningssätt (Fyssa m.fl., 2014, s. 232–235). Slutsatsen kan således dras att förskollärares inställning till inkluderingsarbetet troligtvis grundar sig i andra aspekter, som till exempel tidigare erfarenheter eller personliga uppfattningar.

7.2 Likvärdigt eller lika

Likvärdighet är ett mångfasetterat begrepp, vilket blir särskilt framträdande i den empiri som samlats in och analyserats. Resultatet visar att förskollärare finner svårigheter i att definiera begreppet. Om likvärdighet inbegriper att behandla alla barn *lika* eller *lika utefter behov och förutsättningar* är ett brett spektrum, och en stor del av det resultat som presenterats grundar

sig i förskollärares tudelade uppfattningar av begreppet likvärdighet. Begreppet har tidigare berörts genom forskning, där likvärdighet definieras som att utbildningen ska vara likvärdig genom en balans av barnens skillnader och förutsättningar (Svedberg & Sidenhag, 2022, s. 42–48). Resultatet i vår studie visar att förskollärare inte tenderar att lägga vikt vid barns personliga attribut och egenskaper, då ett likvärdigt arbetssätt ska genomsyra verksamheten oberoende av dessa komponenter. Vidare berättar förskollärarna att alla barn inte går att möta lika, *för alla barn är olika*. Av den anledningen använder förskollärare olika strategier och metoder för att möta barn likvärdigt utifrån barnens behov. Ett återkommande exempel på strategier att använda sig av är olika miljöanpassningar, anpassning av undervisning och reglering av barngrupper. I likhet med detta visar också forskning att stora barngrupper har varit en svårighet, och därav skapar förskollärare mindre barngrupper och gruppkonstellationer (Rosenqvist, 2014, s. 98). Forskning visar också att de strukturella resurser som finns i förskolan påverkar *lika kvalitet* på utbildning, vilket innebär att oavsett tillvägagångssätt eller strategier ska en likvärdig kvalitet speglas (Svedberg & Sidenhag, 2022, s. 42–48). Däremot nämner förskollärare att reflektering kring reglering av barngrupperna sällan görs utförligt, utan att nya gruppkonstellationer istället ses som ett tillvägagångssätt för att skapa en lugn barngrupp. Detta kan tolkas som att förskollärare menar att tillvägagångssätten sällan följs upp eller reflekteras över, vilket i sin tur innebär att barn delas upp och tanken bakom försvinner. Här hade möjlig reflektion då kunnat vara någon form av uppföljning för att skapa en förståelse för hur denna strategi kan hjälpa barn i behov av särskilt stöd. Även Vetenskapsrådet (2015, s. 16) skildrar begreppet *likvärdighet* och menar att en likvärdig förskola också medför att förskollärare intar ett inkluderande och likvärdigt bemötande, och därmed krävs också förståelse. Således blir det återigen framträdande att förskollärares förhållningssätt är grundläggande för hur barn möts och fångas upp i vardagen.

Slutligen påvisar Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018, s. 6) att likvärdighet ska genomsyra verksamheten och därmed anpassas för alla barn i förskolan, oberoende av behov och förutsättningar. I vår studies resultat framgår det att förskollärare inte finner några svårigheter i att uppnå läroplanens ”mål”, utan att läroplanen snarare finns som stöttning i det likvärdiga arbetet. Om barn besitter svårigheter i till exempel språket kan undervisningen utformas genom estetiska uttryckssätt eller liknande, för att genom ett ”ämne” gynna ett annat. Trots detta påpekar ett fåtal förskollärare att läroplanen kan ses som ett hinder för barn i behov av särskilt stöd. Dessa hinder kan identifieras i svårigheten att anpassa undervisning för att gynna utvecklingen för dessa barn, vilket i sin tur kan relateras till *dilemmaperspektivet* (Nilholm, 2020, s.80–81). Dilemmat som problematiseras grundar sig i svårigheten att behandla alla barn likvärdigt. Behöver undervisning anpassas och kontextualiseras för att gynna barnens utveckling kan detta ses som en svårighet. Som tidigare nämnt ser förskollärare läroplanen som ett slags stöd för att driva ett likvärdigt arbete och implementera detta i verksamheten. Därmed kan det också ses som ett bekymmer att förskollärare uppfattar läroplanen som ett ”hinder” när det gäller barn i behov av särskilt stöd. Läroplan för förskolan (2018, s. 6) påvisar däremot att oavsett hur undervisningen ser ut i verksamheten, ska förskolan vara en likvärdig arena för alla barn oberoende av olika behov. Problematiken här uppstår då ett *fåtal* förskollärare ger uttryck för läroplanen som ett hinder när det gäller just likvärdighetsarbetet med barn i behov av särskilt

stöd, men läroplanens innehåll säger dess motsats. Därav uppstår också det som tidigare benämnts ett *dilemma*.

7.3 Faktorer som påverkar förhållningssättet

Hur förskollärare förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd har visat sig bota i ett flertal olika aspekter. Faktorer som blir särskilt framträdande är om diagnoser är fastställda, hur undervisning och lärmiljöer är konstruerade och anpassade, tidigare erfarenheter, personliga uppfattningar, vilken stöttning specialpedagogen ger samt vilka extra anpassningar och resurser som erbjuds. I resultatet yttrar en förskollärare att diagnoser kan vara en avgörande faktor för hur bemötandet till barn i behov av särskilt stöd sker. Forskning visar att svårigheterna som individen har inte grundar sig i förskollärarens förhållningssätt, utan snarare är förankrade hos individen själv (Lindqvist & Nilholm, 2013, s. 102–105). Detta visar på ett samband till det *kompensatoriska perspektivet* som även det påpekar att individens brister är förankrade hos individen själv, och därmed är också diagnostisering en avgörande faktor inom perspektivet (Nilholm, 2020, s. 31). Resultatet i vår studie redogör för förskollärares synsätt som en viktig aspekt. Varför förskollärares synsätt i studien skiljer sig åt kan bero på att intresset eller förståelsen för barn i behov av särskilt stöd inte finns, vilket även tidigare berörd forskning styrker (Fyssa m.fl., 2014, s. 232–235). Med det sagt blir det svårt att dra en slutsats vad förskollärares förhållningssätt grundar sig i helt och hållet, men det blir tydligt att det är vissa aspekter som kan påverka förhållningssättet. Sen kan man även fråga sig om brist på intresse eller förståelse grundar sig i förhållningssättet, eller om förhållningssättet påverkas av brist på intresse och förståelse. Troligtvis är det så att alla aspekter påverkas av varandra och resulterar i någon form av cirkulär kedja.

Ett flertal förskollärare talar om att använda sig av olika strategier och metoder för att bemöta barn i behov av särskilt stöd, och en av metoderna beskrivs vara miljöanpassning. Detta i sin tur innebär att verksamheten och allt som hör till anpassas utefter barnet. Forskning visar likaså att miljöanpassning har visat sig vara en effektiv och givande strategi för att bemöta barn i behov av särskilt stöd (Hastings & Oakford, 2003, s. 93; Lundqvist, 2016, s. 112–113). I kontrast mot detta visar annan forskning (Fyssa m.fl., 2014, s. 232–235) att hjälpmedel och läromedel sätts in för att underlätta för de barn som anses vara i behov av det, vilket kan kopplas till *det kritiska perspektivet*. I kontrast mot det kompensatoriska perspektivet, syftar det kritiska perspektivet mot att svårigheterna snarare är förankrade i den yttre miljön och därmed är det också de yttre faktorerna som skapar svårigheterna hos barnen (Nilholm, 2020, s. 52–53). Ställs dessa perspektiv mot varandra, kan det uppfattas som att det kritiska perspektivet strävar mot en inkluderande förskola där problematiken kan identifieras i omvärlden. Ett kompensatoriskt synsätt kan således antas vara en exkluderande praxis, då det inbegriper att problematiken förankras hos individen själv. Den slutsats som kan dras blir således att det kritiska perspektivet och det kompensatoriska perspektivet ofta ställs emot varandra. Detta kan innebära att ett kritiskt synsätt utgör eller bidrar till ett annat typ av förhållningssätt än ett kompensatoriskt synsätt.

En annan aspekt som påverkar hur förskollärare förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd har visat sig vara det stöd specialpedagogen erbjuder och vilken stöttning förskollärare kan få

från denna. Det bemötande och det förhållningssätt som en förskollärare intar blir således påverkat av vilken typ av stöttning denna får från specialpedagoger. Forskning visar att förskollärare känner sig stressade inför att bemöta barn i behov av särskilt stöd, och detta grundar sig delvis i att specialpedagogens stöttning inte är behjälplig (Palla, 2021, s. 10–19). Detta kan således tolkas som att specialpedagogen har en avgörande roll när det kommer till att stötta och hjälpa förskolepersonal att bemöta barn som är i behov av särskilt stöd. Om inte specialpedagogens stöttning är behjälplig i praktiken, påverkas de barn som behöver bemötas på ett särskilt sätt. Sammantaget ses då olika strategier som en avgörande faktor till förskollärares förhållningssätt. Detta innebär att alla barn, inklusive barn i behov av särskilt stöd, ges olika bemötanden beroende på vilken förskollärare barn möter. Detta kan då bli särskilt sårbart för de barn som är i behov av ett särskilt stöd, och därmed också av ett särskilt bemötande.

7.4 Specialpedagogiskt stöd

Vad förskollärare får för stöd från specialpedagoger har visat sig variera från förskola till förskola och från specialpedagog till specialpedagog. Det tycks däremot förekomma en samstämmighet kring det som benämns *mötet mellan behov och resurs*. Förskollärare ger uttryck för att barns behov inte alltid möts med de resurser som efterfrågas, vilket beskrivs bero på bland annat brist på personal och ekonomiska resurser. I likhet med detta visar även forskning att aspekter som ekonomiska tillgångar, bortfall av personal, sjukdom, vikariestopp och brist på kunskap kan vara bidragande faktorer till att det brister i tillgängligheten på resurser (Palla, 2021, s. 10–19, s. 25–26; Singh & Zhang, 2022, s. 55). Forskningen visar även att bristen på resurser kan resultera i att pedagoger kan känna sig stressade, då de inte kan bemöta alla barn *likvärdigt* utan det stöd som behövs och därmed uppfylla de förväntningar som faller på dem. I kontrast mot detta visar annan forskning (Renblad & Brodin, 2014, s. 385) att pedagoger upplever att specialpedagogen är till stor hjälp när stöttning och hjälp efterfrågas. Detta resultat går i enlighet med det som vår studies resultat visar; majoriteten av förskollärarna anser att de får personlig hjälp och stöttning från specialpedagogen när detta behövs. Förskollärarna upplever således att specialpedagoger fungerar som ett bollplank för ventilering av tankar och idéer, men att de resurser som erbjuds är knappa och inte tillräckliga för att möta behoven i barngruppen. Detta skulle kunna tolkas som att specialpedagogen huvudsakligen finns där som stöttning för pedagogerna, vilka i sin tur möter barnen på en daglig basis. Trots att specialpedagoger inte kommer i direkt kontakt med barn till vardags erbjuder de stöttning och hjälpmedel till förskollärarna som i sin tur implementerar anpassningarna i undervisningen. Slutsatsen kan således dras att specialpedagoger och pedagoger driver ett arbete tillsammans mot en inkluderande och likvärdig utbildning, där förskollärarna får riktlinjer från specialpedagogen för att kunna genomföra detta.

Det har även visat sig att extra anpassningar som bildstöd eller TAKK erbjuds för att underlätta för barnen. Dessa hjälpmedel är emellertid inget som förskollärarna använder för att erbjuda extra stöd till de barn som är i behov av det. De används snarare för att främja lärandeprocessen i hela barngruppen, och därav appliceras det tänk som flera förskollärare benämner *individen-gruppen*. En annan aspekt som blir framträdande är att extra anpassningar är något som är kontextuellt, som därmed anpassas utefter behov och situation. Hur anpassningarna ska göras

kan också bero på barnens dagsform, vilket en förskollärare tidigare gett uttryck för. Återigen faller fokus på det som benämns *en skola för alla*, vilket inbegriper att alla barn erbjuds en likvärdig kvalitet i utbildningen (Nilholm, 2020, s. 52–53). Förskollärarna implementerar de extra anpassningar i undervisningen som gynnar barnen, och framförallt görs detta utifrån barnens premisser. Detta kan också indikera att ett likvärdigt arbetssätt genomsyrar undervisningen, då ett sådant arbetssätt skulle innebära att barnen behandlas *olika utefter förutsättningar* samtidigt som barnen erbjuds likvärdig kvalitet i undervisningen. Slutsatsen blir således att extra anpassningar tillämpas för att underlätta för de barn som är i behov av detta, utan att dessa barn definieras som olika eller annorlunda. Att förskollärare intar ett inkluderande och anpassningsbart förhållningssätt är följaktligen nyckeln till en likvärdig utbildning för alla barn.

En annan typ av anpassning som förekommer är uppdelning av barngrupper, att dela upp barnen i mindre grupper och därmed bedriva undervisning i mindre gruppkonstellationer. Som tidigare nämnt kan ett sådant arbetssätt anses ha kopplingar till *det kompensatoriska perspektivet*, som enligt Nilholm (2020, s. 121) uppmuntrar till att fördela barn i specifika grupper. Forskning visar att pedagoger har uppfattat att barngrupper lätt kan uppfattas som för stora när gruppen omfattar många barn som är i behov av särskilt stöd (Rosenqvist, 2014, s. 98). Detta är inget som förskollärare i vår studie uttrycker explicit, däremot går det att göra en tolkning att en anledning till varför barngrupperna separeras beror på att grupperna upplevs vara för stora. Det går emellertid inte att dra en slutsats om detta beror på att barnen är i behov av särskilt stöd eller inte, då detta inte är något uttalat. I linje med anpassning av barngrupper återkommer också resurspersonal i resultatet, eller snarare bristen på resurspersonal. Förskollärare upplever att resurspersonal är något som är extremt svåråtkomligt och sällsynt, och att förskolorna kanske egentligen hade varit i behov av resurspersonal i en större utsträckning. Frågan är om mer resurspersonal hade underlättat för förskollärarna i arbetet när det kommer till undervisning i stora barngrupper. Sammantaget tycks extra anpassningar upplevas som ett stöd i undervisningen när det gäller alla barn. Däremot är anpassningarna individcentrerade och situationsbaserade, vilket gör att anpassningarna kan komma att variera från barn till barn och från dag till dag.

7.5 Sammanfattning

Den diskussion som genomförts har berört ett flertal aspekter, men utgångspunkten har visat sig vara densamma; förskollärares förhållningssätt har den största påverkan på hur undervisning och lärmiljöer anpassas, hur arbetet med likvärdighet och inkludering fortskrider samt hur resurser och extra anpassningar sätts in i verksamheten. Hur dessa faktorer implementeras och används i förskolan påverkar i sin tur förskollärares förhållningssätt. Utöver detta har även faktorer som specialpedagogens stöttning, tidigare erfarenheter och personliga uppfattningar visat sig påverka förskollärares förhållningssätt. Således påverkar olika aspekter hur förskollärare förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd, samtidigt som förhållningssättet påverkar hur dessa aspekter utformas. Förskollärare använder sig av olika tillvägagångssätt för att arbeta mot en inkluderande likvärdig utbildning i förskolan. Trots att det skiljer sig i tillvägagångssätten, visar resultatet att förskollärarna strävar efter samma ändamål, *en skola för alla*. Det framkommer också tydligt i samtliga resultatdelar att det råder skilda meningar när

det gäller hur och när man ska tillsätta extra anpassningar, som till exempel anpassning av lärmiljöer och reglering av barngrupper. Det finns däremot en stringens genom alla resultatdelar och det är att *det kompensatoriska perspektivet* och *det kritiska perspektivets* synsätt ofta ställs i kontrast mot varandra, då förskollärare har skilda synsätt på hur arbetet ska gå tillväga. Detta i sin tur resulterar i ett dilemma, vilket är en fundamental del i *dilemmaperspektivet*. Resultatet blir således inte entydigt utan tar avstamp i både det kritiska och det kompensatoriska perspektivet och hamnar i en gråzon, dilemmaperspektivet.

Begreppet *individcentrerat* återkommer och beskrivs som att undervisning och lärmiljöer anpassas efter varje enskilt barn. Att arbeta individcentrerat har visat sig liknas vid ett likvärdigt arbetssätt, då båda tillvägagångssätten utgår från individen och strävar efter att uppnå bästa möjliga utbildning för alla barn oberoende av behov. Således kan en slutsats dras, begreppen inkludering och likvärdighet påverkar varandra och tenderar att implementeras in i varandra och mynna ut i det arbetssätt som beskrivs individcentrerat. Förskollärares förhållningssätt påverkar hur vardagen utformas för att skapa en inkluderande miljö, samtidigt som aspekter som exempelvis personliga uppfattningar påverkar hur förhållningssättet ser ut. Detta kan kort och gott förklaras som en slags cirkulär kedja, förhållningssättet påverkar de olika faktorerna och de olika faktorerna påverkar förhållningssättet. Att inta ett inkluderande och likvärdigt förhållningssätt kan således antas vara grundläggande för att resterande bitar ska falla på plats. Slutligen definierar förskollärare begreppet *likvärdighet*. Man behandlar barn *olika* utefter varje barns enskilda behov och förutsättningar, vilket resulterar i en likvärdig utbildning för alla barn. Lika och likvärdig är således två begrepp som särskiljes. *Man kan inte bemöta alla barn lika för alla barn är olika.*

7.6 Vidare forskning

I vår studie har vi undersökt vilka faktorer som påverkar förskollärares förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd. Det har ur studiens resultat framkommit att förskollärares förhållningssätt är grundläggande för barns utveckling och lärande, därmed är det av vikt att förskollärare får rätt förutsättningar för att kunna inta ett inkluderande och likvärdigt förhållningssätt. Att förskolepersonal erbjuds rätt förutsättningar skulle då också inbegripa att fokus behöver falla på de faktorer som påverkar detta förhållningssätt. Detta i sin tur innebär att dessa faktorer behöver belysas och synliggöras, vilket vår studie har bidragit med. Ur ett samhällsperspektiv kan ämnet anses vara viktigt då förskollärare har en stor påverkan på barn. Många barn spenderar en stor del av sitt vakna småbarnsliv i förskolan, och det är i förskolan barn formas, konstrueras, växer, förändras och tar lärdomar. Det är därför av stor vikt att förskolepersonal intar ett förhållningssätt som gynnar barns utveckling och lärande, och bidrar till en inkluderande undervisning för att främja integration snarare än segregation. Med tanke på vilken påverkan förskollärare har på barns utveckling, kan det inte finnas nog med forskning kring ämnesområdet.

Förslag på vidare forskning kan med fördel vara att forska mer kring specialpedagogens roll, och hur dennes stöd i form av extra anpassningar och resurspersonal kan gynna barn såväl som personal. Detta är av relevans då det i vår studie har visat sig att specialpedagogen har en stor påverkan på hur förskollärare bemöter barn i behov av särskilt stöd i vardagen. Annat

innehåll som kan behöva belysas ytterligare är vad det individcentrerade arbetssättet som benämns individen-gruppen har för påverkan på både barn och vuxna i förskolan. Detta arbetssätt är något som återkommit under analyseringen av vårt datamaterial, vilket kan indikera att flera förskollärare runtom i olika kommuner använder sig av detta arbetssätt i förskolan. För att ytterligare resonera kring möjliga utfall skulle andra forskningsmetoder kunna tillämpas på studien. Med hjälp av andra forskningsmetoder, som till exempel enkäter, hade studien kunnat nå fler förskollärare och därmed också ge ett mer generaliserbart resultat. En annat alternativ hade med fördel kunnat vara att använda observationer som kompletterande metod för att ge ytterligare aspekter och perspektiv på det resultat som kommit fram ur studien, och därmed också styrka trovärdigheten.

8. Litteraturlista

- Arenhill Beckman, M., & Tullgren, C. (2015). Barns förståelse av begreppet inflytande. *Barn – forskning om barn og barndom i Norden*, 33(2). <https://doi.org/10.5324/barn.v33i2.3450>
- Arnér, E. (2006). *Barns inflytande i förskolan - problem eller möjlighet för de vuxna?* (Licentiatavhandlingar vid Pedagogiska institutionen, 3). [Licentiat-uppsats, Örebro universitet]. DiVA. <urn:nbn:se:oru:diva-34987>
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda - att förstå och förändra världen med siffror*. (2. Uppl.). Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.) Liber.
- Clarke, V., & Braun, V. (2013) Teaching Thematic Analysis: Overcoming Challenges and Developing Strategies for Effective Learning. *The Psychologist*, 26, 120-123.
- Fyssa, A., Vlachou, A., & Avramidis, E. (2014). Early childhood teachers' understanding of inclusive education and associated practices: reflections from Greece. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 223–237. <https://doi.org/10.1080/09669760.2014.909309>
- Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2022). A preschool for all children?- Swedish preschool teachers` perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(10), 973–991. https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1111/1467-9604.12428open_in_new
- Hastings, R.P., & Oakford, S. (2003). Student teachers attitudes towards the inclusion of children of children with special needs. *Educational Psychology*, 23(1), 87–94. https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/01443410303223open_in_new
- Hjelmér, C. (2022). Inflytande och delaktighet i en förskola för alla. I A, Nielsen, & M, Nyroos. (Red.). *En förskola för alla*. (s. 72–86). Liber.
- Holmberg, L. (2018). Flygande barn, magiska ögonblick och likvärdig utbildning - Impression management på förskolors hemsidor. *Utbildning och Demokrati*, 27(2), 103–125. <https://doi.org/10.48059/uod.v27i2.1104>
- Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande: för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur AB.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. Uppl.). Studentlitteratur.
- Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2013). Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *Internatinal Journal of Inclusive*

Education, 17(1), 95–110. <https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1080/13603116.2011.580466>

Lundqvist, J. (2016). *Educational pathways and transitions in the early school years: Special educational needs, support provisions and inclusive education*. (Department of Special Education). [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:896595/FULLTEXT01.pdf>

Lutz, K. (2021). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola*. (2. Uppl.). Liber.

Läroplan för förskolan. (2018). Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Löfdahl Hultman, A., & Ribaeus, K. (2022). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (uppl. 2). Liber.

Melin, E. (2009). *Barns delaktighet i förskolan: definition, observation och analys av delaktighet som social process*. (FoU-rapport, 1404–8345). Handikapp & Habilitering i Stockholms läns landsting. https://docplayer.se/6129274-Barns-delaktighet-i-forskolan.html#show_full_text

Nilholm, C. (2021, 22 februari). Hur kan lärare och specialpedagoger/speciallärare samarbeta för att skapa mer inkluderande miljöer? *Claes Nilholms blogg*. https://mp.uu.se/web/claes-nilholms-blogg/start-/blogs/hur-kan-larare-och-specialpedagoger-speciallarare-samarbeta-for-att-skapa-mer-inkluderande-miljoer-?_33_redirect=https%3A%2F%2Fmp.uu.se%2Fweb%2Fclaes-nilholmsblogg%2Fstart%3Fp_p_id%3D33%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn1%26p_p_col_count%3D1%26_33_cur%3D3%26_33_keywords%3D%26_33_advancedSearch%3Dfalse%26_33_delta%3D20%26p_r_p_564233524_resetCur%3Dfalse%26_33_andOperator%3Dtrue%26_33_struts_action%3D%252Fblogs%252Fview

Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. (3. Uppl.). Studentlitteratur.

Palla, L. (2021). När barn blir till belastning och problem i förskola: om behov av särskilt stöd och resurser i ett pressat läge. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(4), 8–29. <https://doi.org/10.15626/pfs26.04.01>

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2013). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1–2), 70–84. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1200/1049>

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

<https://socialmedicinsktidskrift.se/index.php/smt/article/view/1048>

Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.

Rosenqvist, A. (2014). *Förskollärares beskrivningar av barn- gruppstorlekar i förskolan*. (Intuitionen för pedagogik, kommunikation och lärande, 9). [Licentiat-uppsats, Göteborgs universitet]. Gothenburg University Publications Electronic Archive. <http://hdl.handle.net/2077/37516>

SFS 2010:800. *Skollag*.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K3

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

https://doi-org.ezproxy.server.hv.se/10.1111/1467-9604.12428open_in_new

Skolinspektionen. (2017, 10 november). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*. Hämtad 2022-04-03 från <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2017/forskolans-arbete-med-barn-i-behov-av-sarskilt-stod/>

Svedberg, G., & Sidenhag, L. (2022). Likvärdighet i förskolan - regler och praktik. I A, Nielsen, & M, Nyroos. (Red.). *En förskola för alla*. (s. 42–56). Liber.

Trost, J., & Hultåker, O. (2016). *Enkätboken*. (5. Uppl.). Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2015-10-12-en-likvardig-forskola-for-alla-barn.html>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur.

Bilaga I



Informationsblad till verksamma förskollärare

Hej!

Vi är två förskolläroarstudenter vid namn Linda Adolfsson och Tuva Schoultz som läser sista året på Högskolan Väst här i Trollhättans kommun, där vi just nu är i full gång och skriver examensarbete. Ämnesområdet som vårt intresse har fastnat för är barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan, vilket har resulterat i det syfte som konstruerats. Syftet med vårt examensarbete är att undersöka vilka faktorer som påverkar förskollärares förhållningssätt till barn som är i behov av särskilt stöd. Vårt intresse för området väcktes redan under termin ett och därifrån har vi nu utgått för att undersöka forskningsfrågan. I förberedande syfte har vi läst in oss på området genom tidigare forskning och litteratur för att få en grundläggande förståelse för det område som avses.

För att samla empiri har vi valt att använda oss av enskilda semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod, där vår förhoppning är att Du som yrkesverksam och erfaren förskolläroare vill delta. Intervjun kommer att ske på den plats och den tid som Du önskar för din bekvämlighet. Intervjun kommer att bestå av 11 frågor och kommer att ta cirka 30 minuter per respondent. **Vid intervjun kommer särskilt hänsyn att tas till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, där du som respondent och möjliga namn på barn eller arbetsplats kommer att anonymiseras. Önskar du att avsluta ditt deltagande under studiens gång kommer detta att ske omedelbart. Den insamlade datan kommer att behandlas konfidentiellt vilket innebär att ingen obehörig kommer att få ta del av detta, och datan kommer enbart att användas till det ändamål som studien avser.**

Önskar Du att delta i intervjun önskar vi att du meddelar oss på någon av nedanstående kontaktuppgift så snart som möjligt. En samtyckesblankett kommer att bifogas, tanken är inte att denna ska fyllas i av dig nu utan den kommer att medtas under intervjuträffen där du som respondent får acceptera samtycke.

Hoppas att just Du vill delta i vår studie!
Allt gott,

Linda Adolfsson: xxx.xxx@student.hv.se

Tuva Schoultz: xxx.xxx@student.hv.se

I detta missivbrev avser begreppen "särskilt stöd" extra anpassningar till de barn som är i behov av det, för att alla barn ska få en likvärdig utbildning oberoende av deras förutsättningar

Bilaga II



Samtyckesformulär

Vi heter Linda Adolfsson och Tuva Schoultz och läser termin 6 på förskolläraryrket på Högskolan Väst i Trollhättans kommun. För tillfället skriver vi vårt examensarbete som behandlar faktorer bakom förskollärares förhållningssätt till barn i behov av särskilt stöd. För att kunna genomföra studien vill vi intervjua förskollärare, vilket kräver samtycke från eventuella deltagare.

Att delta i studien är **frivilligt** och som deltagare har man rätt att avbryta sin medverkan när som helst. All insamlad data kommer att hållas konfidentiell och obehöriga kommer inte att få ta del av materialet. När uppsatsen är klar kommer all data att raderas.

Jag samtycker till att delta i studien

Datum: _____

Namn: _____

Kontakt:

Linda Adolfsson: xxx.xxx@student.hv.se

Tuva Schoultz: xxx.xxx@student.hv.se

Bilaga III



Intervjuguide

1. Hur gammal är du?
2. När utbildade du dig till förskollärare?
3. Vilka olika åldrar har du arbetat med?
4. Har du erfarenhet av arbete med barn som är i behov av särskilt stöd?
Om ja, vilka svårigheter/möjligheter har du stött på?
Om nej, vilka svårigheter/möjligheter tror du att kan komma att stöta på?
5. Vilka typer av extra anpassningar finns det till barn som är i behov av det?
6. Har ni tillgång till specialpedagog?
Om ja, vad får ni för vägledning från denne? Hur ofta får ni denna vägledning?
Om nej, kan detta ha påverkat ert förhållningssätt mot barn som är i behov av särskilt stöd?
7. Hur ser du på ditt eget sätt att förhålla dig till barn som är i behov av särskilt stöd?
8. Hur påverkar detta förhållningssätt barnens inflytande i barngruppen?
9. Hur påverkar detta förhållningssätt barnens inkludering i barngruppen?
10. Hur arbetar du för att motverka exkludering när det gäller barn som är i behov av särskilt stöd?
11. Hur arbetar du med likvärdighet när det gäller barn i behov av särskilt stöd?

I denna intervjuguide avser begreppen "*särskilt stöd*" extra anpassningar till de barn som är i behov av det, för att alla barn ska få en likvärdig utbildning oberoende av deras förutsättningar.

Bilaga IV



Arbetsfördelning examensarbete Linda Adolfsson och Tuva Schoultz

Innan uppstart av uppsatsskrivande satte vi oss ned och skapade ett arbetsschema. I samband med detta fördes en diskussion om respektive svagheter och styrkor. I samråd med varandra delades ansvarsområden ut, Tuva Schoultz blev referensansvarig och Linda Adolfsson fick ansvar för korrekturläsning. Under arbetsprocessen har vi varit noga med att sitta och skriva tillsammans, därmed har inte heller möjliga ändringar skett utan överrensstämmelse oss emellan. Trots att vi har suttit och skrivit tillsammans, har vi valt att dela upp arbetet rubrik för rubrik. Under till exempel forskningsöversikt har vi delat upp vardera underrubrik för att därefter tillsammans gå genom det som skrivits. De underrubriker vi har konstruerat, som exempelvis likvärdighet, har vi följt under hela arbetet för att arbetet ska följa en stringens och en röd tråd. Har någon av oss haft några synpunkter, har detta ventilerats och reflekterats kring vilket har resulterat i en enighet. Tuva Schoultz skapade samtyckesblankett, Linda Adolfsson skapade missivbrev och tillsammans skapade vi en intervjuguide. Arbetet har fördelats på ett rättvist sätt. Vi har haft högt i tak och en lyhörd kommunikation, vilket har gett oss båda en trygghet sinsemellan. Arbetsprocessen har fördelats lika och vi är mycket nöjda med vårt samarbete!

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
www.hv.se