



Barn i behov av särskilt stöd?

En jämförande studie av det pedagogiska arbetet mellan Montessori-, Reggio Emilia-, Waldorf- och den traditionella förskolan.

Veronica Eriksson Åse Johansson

EXAMENSARBETE 15 hp
Utbildningsvetenskap 61-90 hp
Institutionen för individ och samhälle
HT 2007

Arbetets art: Examensarbete 15 hp. Läroprogrammet.

Titel: Barn i behov av särskilt stöd? En jämförande studie av det pedagogiska arbetet mellan Montessori-, Reggio Emilia-, Waldorf- och den traditionella förskolan.

Engelsk titel: Children with special needs? A comparing study of the pedagogical work within the Montessori-, Waldorf-, Reggio Emilia- and the traditional preschool education

Sidantal: 35

Författare: Veronica Eriksson och Åse Johansson

Handledare: Josefa Vega Matuszczyk

Examinator: Mary-Anne Holfve-Sabel

Datum: 6 November 2007

Sammanfattning

Bakgrund: Vi vill med denna studie undersöka hur pedagoger inom olika pedagogiska inriktningar definierar barn i behov av särskilt stöd samt undersöka om åtgärdsprogram upprättats och används och i så fall till vem eller vilka dessa riktas. Eftersom Montessori, Reggio Emilia och Waldorf är de ”stora” alternativa pedagogikerna har vi valt att vända oss mot dessa i vår studie. Vi vill se om det finns några skillnader i hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd, vilka stödinsatser som sätts in samt om de arbetar med åtgärdsprogram. Vi tror att arbetssätt och förhållningssätt möjligtvis kommer att skilja sig åt mellan de olika pedagogiska inriktningarna. Vi tror också att det kan finnas skillnader mellan deras syn på barn i behov av särskilt stöd.

Syfte: Studien syftar till att undersöka hur pedagoger i förskolor med olika pedagogiska inriktningar definierar barn i behov av särskilt stöd. Vi vill också ta reda på vilka faktorer som påverkar deras val av arbetssätt samt vilka barn som är berättigade till ett åtgärdsprogram.

Metod: Vi har genomfört en kvantitativ studie med en enkät som instrument. Studien har genomförts på tolv förskolor med de för vår studie aktuella pedagogikerna. Enkäten innehåller 21 frågor. Av dessa är 20 stycken slutna frågor med olika kryssalternativ. Den sista frågan är en öppen fråga som syftar till att försöka få reda på informanternas egen definition av barn i behov av särskilt stöd. Materialet har bearbetats och analyserats i statistikprogrammet SPSS 14,0. Vi har genom hela studien rättat oss efter de forskningsetiska aspekterna som gäller.

Resultat: Resultatet av vår studie visar att det endast finns få signifikanta skillnader mellan de pedagogiska inriktningarna som finns representerade i vår studie. De signifikanta skillnaderna är att fler informanter inom Montessoriförskolorna svarade att de oftare får resurspersonal riktad till det enskilda barnet än resurspersonal riktad till barngruppen som de övriga informanterna i vår studie svarade, samt att det finns skillnader i fördelning av professionell handledning mellan de olika pedagogikerna. Att vår studie resulterat i så få signifikanta skillnader är i sig kanske det mest intressanta resultatet. Resultatet visar även att

HÖGSKOLAN VÄST
Institutionen för individ och samhälle
Läroprogrammet, ht07
Examensarbete, EXC700, 10 p
Åse Johansson och Veronica Eriksson

det finns vissa skillnader mellan de olika pedagogiska inriktningarna i hur pedagogerna definierade begreppet barn i behov av särskilt stöd.

Jag är ett barn med särskilda behov

Barn med särskilda behov
blir så lätt barn med särskilda
besvär
Barn med särskilda besvär
blir så lätt
särskilda
Särskilda barn blir så lätt
isär skilda
Isär skilda barn får så lätt
Särskilda behov
Särskilda behov är inte särskilda
bara större
Större behov har väl även Du
ibland

Berit Schaub

Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Salamandeklarationen.....	7
Syfte och frågeställningar.....	8
Syfte	8
Frågeställningar.....	8
Tidigare forskning.....	8
Begreppsdefinition	9
Barn i behov av särskilt stöd	9
Särskilt stöd.....	11
Åtgärdsprogram.....	12
Bakgrund och teoretiska utgångspunkter	13
En förskola för alla barn.....	13
Tre alternativa pedagogiska inriktningar.....	14
Montessoripedagogik	15
Reggio Emilia.....	16
Waldorfpedagogik.....	18
Metod	19
Presentation av enkäten.....	19
Urval.....	20
Tillvägagångssätt.....	20
Bearbetning och analys	21
Etiska aspekter.....	21
Studiens tillförlitlighet.....	22
Resultat.....	23
Pedagogernas val av arbetssätt i arbetet med barn i behov av särskilt stöd.....	23
Resurstilldelning till barn i behov av särskilt stöd	24
För vilka särskilda behov upprättas åtgärdsprogram?.....	26
Hur definierar pedagoger, inom förskolor med olika pedagogiska inriktningar, barn i behov av särskilt stöd?	27
Sammanfattande diskussion	28
Studiens svagheter.....	32
Förslag på framtida forskning	32
Referenslista	32

Bilagor

Bilaga 1. Missivbrev

Bilaga 2. Enkät

Bilaga 3. Utskrift av pedagogernas egna definitioner av *barn i behov av särskilt stöd*

Inledning

Vi vill med denna studie undersöka hur pedagoger inom olika pedagogiska inriktningar definierar barn i behov av särskilt stöd samt undersöka om åtgärdsprogram upprättats och används och i så fall till vem eller vilka dessa riktas. Med begreppet pedagoger syftar vi på den personal som är verksam i respektive barngrupp. Vi är båda intresserade av hur man arbetar inom de olika pedagogiska inriktningarna som finns som alternativ till den traditionella förskoleverksamheten. Med traditionell förskoleverksamhet menar vi en verksamhet som inte har någon specifik pedagogisk inriktning. Eftersom Montessori, Reggio Emilia och Waldorf är de ”stora” alternativa pedagogikerna har vi valt att vända oss mot dessa i vår studie. Vi vill se om det finns några skillnader i hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd, vilka stödinsatser som sätts in samt om de arbetar med åtgärdsprogram. Idag finns möjligheten för föräldrar att göra ett aktivt val i fråga om vilket pedagogisk inriktning deras barns förskola ska ha. Man bör därför kunna förvänta sig att de som arbetar inom denna verksamhet har en gemensam pedagogisk grundsyn samt en gemensam vision för hur verksamheten ska bedrivas. Vi tror att arbetsätt och förhållningssätt möjligtvis kommer att skilja sig åt mellan de olika pedagogiska inriktningarna. Vi tror också att det kan finnas skillnader mellan deras syn på barn i behov av särskilt stöd.

CHILD (Children – Health – Intervention – Learning – Development) är ett flervetenskapligt forskningsprogram vid Mälardalens högskola. Syftet med den pågående forskningen är att ta reda på vilken pedagogisk verksamhet som små barn i behov av särskilt stöd erbjuds i förskolan. Det hittills redovisade resultatet visar att ca 20,1 % av förskolebarnen i studien är i behov av särskilt stöd. Av dessa är det endast ca 4,2 % som får det stöd de behöver. (Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd i förskolan – PEGS, 2004) [Elektronisk]

Vi tror att det är viktigt att man redan i förskolan fångar upp barn som av olika anledningar har svårigheter att följa förskolans vardag. Som stöd för detta har vi valt att använda oss av Dion Sommers (2005) metafor för resiliensteorin. *Resiliens* är ett begrepp som bl.a. betyder flexibilitet, elasticitet och tänjbarhet. Sommer liknar barnets förväntade normalutveckling vid ett plastiskt membran, som i sitt vilotillstånd har en bestämt normalform. Han menar att ett yttre tryck mot membranet (t.ex. belastade uppväxtförhållanden) kan få det ur form. Om man kan erbjuda hjälp mot det yttre trycket snabbt (genom t ex hjälp- och stödinsatser), kommer membranet lättare återfå sin ursprungliga form. Dröjer det däremot innan hjälpen ges kommer det att ta längre tid innan membranet återfår sin normalform (Sommer, 2005).

Genom att använda sig av åtgärdsprogram eller andra skriftliga handlingsplaner som kartlägger utvecklingen för barn i behov av särskilt stöd, anser vi att man erbjuder barnet en bättre förutsättning för att utvecklas. Åtgärdsprogram är ett pedagogiskt redskap i förskolearbetet. Det leder till en struktur i arbetet samtidigt som det klargör för alla inblandade, både i hemmet och i skolan vilken övergripande målsättning som skall gälla. Meningen med åtgärdsprogrammet är att garantera det enskilda barnets rätt samtidigt som det skall vara ett stöd för pedagogerna som arbetar runt barnet (Larsson - Swärd, 1999).

I grundskoleförordningen [Elektronisk] 5 kap § 1 slås det fast att elever som är i svårigheter

skall ha ett åtgärdsprogram och att åtgärdsprogrammet skall utarbetas av berörd personal i samråd med eleven och elevens vårdnadshavare. Man kan i Skolverkets skrift *Att arbeta med särskilt stöd med hjälp av åtgärdsprogram* (2001) läsa att man inte har någon motsvarande lagstiftning för förskolan och att det inte heller finns något tvingande för förskolan att upprätta åtgärdsprogram i de rikstäckande styrdokumentet. Det kan däremot stå i de lokala skolplanerna att åtgärdsprogram skall upprättas även för förskolebarn.

Våra erfarenheter och upplevelser, i traditionella kommunala förskolor, är att många barn i behov av särskilt stöd "glöms" bort – det är sällan som åtgärdsprogram eller andra handlingsplaner har gjorts innan barnet kommer upp i skolåldern vilket i många fall kan vara för sent. Ylva Ellneby (2007) skriver:

"Även om det är svårt att veta varför ett visst barn inte lär sig saker lika snabbt som andra går det oftast att göra någonting åt det om barnet får stimulans som är anpassad till den utvecklingsnivå där det befinner sig. Om barnet får den hjälpen redan i förskolan skulle många av dem slippa problem i skolan, till lättnad både för dem själva, deras föräldrar och lärare" (s. 17).

De få gånger vi har varit med om att åtgärdsprogram utformats i förskolan är då oftast för de barn som har synliga funktionsnedsättningar, exempelvis barn som har en utvecklingsstörning eller barn som har ett rörelsehinder. Enligt CHILDS studie är 15.9 % av förskolebarnen så kallade gråzonsbarn, dvs. barn med en mer otydlig problematik. De barn som hamnar i "gråzonen" kan ha en stor okoncentration, livlighet eller tystlåtenhet. Det kan vara de barn som känner att de inte klarar av saker och olika situationer lika bra som deras jämnåriga kamrater gör. Detta gör att det många gånger kan bli en svår situation på förskolan för barnet. Förskolans personal ställs ofta inför stora problem med att hur de skall stötta och hjälpa gråzonsbarnen (Holle, 1998).

Salamancadeklarationen

En deklARATION är ett uttryck för en åsikt eller en uppfattning. Den har ingen rättslig betydelse men verkar för att på ett politiskt plan utveckla och föra olika frågor framåt.

Salamancadeklarationen blev antagen av "Internationella konferensen om specialundervisning: tillgång och kvalitet" i Salamanca, Spanien, 7-10 juni 1994. Konferensen var arrangerad av Unesco och Spaniens utbildnings- och vetenskapsministerium. Grundtanken är att man skall erkänna och jobba mot målet "en skola för alla". Den är till för att man skall respektera och tillgodose alla individuella behov (Svenska Unescorådet, 1996).

Enligt Salamancadeklarationen (1996) skall all undervisning av barn i behov av särskilt stöd bygga på att alla olikheter människor emellan är normala. Detta innebär att all undervisning måste anpassas till barnets olika behov. Bland de områden som är prioriterade i Salamancadeklarationen finner vi bl.a. förskoleundervisningen. I deklARATIONENS handlingsram, punkt 53, står det att förskolan bör ta fram pedagogiska program som

förbereder barnens fysiska, intellektuella och sociala utveckling inför den kommande skolstarten.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Studien syftar till att undersöka hur pedagoger i förskolor med olika pedagogiska inriktningar definierar barn i behov av särskilt stöd. Vi vill också ta reda på vilka faktorer som påverkar deras val av arbetssätt samt vilka barn som är berättigade till ett åtgärdsprogram.

Frågeställningar

1. Finns det några skillnader i hur pedagogerna arbetar med barn i behov av särskilt stöd mellan de olika pedagogiska inriktningarna?
2. Finns det några skillnader i resurstilldelning till barn i behov av särskilt stöd mellan förskolor med de olika pedagogiska inriktningarna?
3. Finns det några skillnader i för vilka särskilda behov man upprättar åtgärdsprogram mellan förskolor med de olika pedagogiska inriktningarna?
4. Hur definierar pedagoger, inom förskolor med olika pedagogiska inriktningar barn i behov av särskilt stöd?

Tidigare forskning

Vi har under vår sökning av tidigare forskning funnit att det bedrivits mer forskning om åtgärdsprogram inom skolan än inom förskolan. Det är tydligt att forskarläget skiljer sig mellan förskola och skola och på grund av den lagstiftning som finns gällande åtgärdsprogram så erbjuds ett större forskningsfält i skolans värld.

Tidigare forskning om åtgärdsprogram i förskolan har dock bedrivits bland annat av Gunnel Larsson-Swärd. Avsikten med hennes forskning var att se om åtgärdsprogrammen ute i verksamheten fungerar så som det är tänkt och om det i så fall har någon effekt när det gäller att stödja barnen. Studien utfördes på två förskolor där man tidigare inte använt sig utav åtgärdsprogram som ett redskap i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Syftet med studien var att undersöka pedagogers uppfattningar om att arbeta med åtgärdsprogram (Larsson-Swärd, 1999). Resultatet av studien visar på både för- och nackdelar med att arbeta med åtgärdsprogram. Personalen är överlag positiv till att arbeta med åtgärdsprogram. De anser att de arbetar mer målmedvetet samt att de har märkt positiva resultat i barnens utveckling. Personalen är också mycket positiv till det samarbete med föräldrarna som åtgärdsprogrammen genererat. Personalen anser att arbetet med åtgärdsprogram bidragit till

en ökad kunskap om barn i behov av särskilt stöd samt kunskap om vilka stödinsatser som finns att tillgå. Det personalen upplever som negativt är att det är svårt att få hela arbetslaget att arbeta efter samma modell. De tycker att det finns organisatoriska svårigheter som främst ger sig uttryck i tidsbrist. De anser också att barngrupperna är för stora och att det finns alltför många barn som är i behov av åtgärdsprogram (Larsson-Swärd, 1999).

En annan forskningsinriktning inom området syftar till att beskriva och problematisera förfarandet kring utvecklingsbedömningar av barn i förskolan. En studie har gjorts som bland annat undersöker orsakerna till varför man ansöker om extra resurser för barn i behov av särskilt stöd samt för vilka barn dessa extra resurser är ämnade. Vad som framkom var bland annat att man i de flesta fall söker extra resurstöd riktad mot barngruppen istället för till det enskilda barnet. Pedagogerna i undersökningen menar att det krävs en diagnostisering eller andra utredningar för att man ska kunna erhålla resurs för det enskilda barnet. Pedagogerna föredrar dock detta då man menar att den vinst i tid som en extra resurs riktad till barngruppen ger pedagogerna möjligheter att själva skapa en pedagogisk miljö och en verksamhet som gynnar de barn som är i behov av särskilt stöd (Lutz, 2006). Studien påvisar att i 80 % av de fall där ett barn i behov av särskilt stöd har definierats så görs ingen ansökan av extra resurser. Lutz (2006) skriver: ” (...) Dessa barn kommer med stor sannolikhet inte att bli föremål för stora insatser under sin tid i förskolan. Däremot utgör de en betydande del av de barn som får extra resurser i grundskolan” (s. 115).

Lutz sammanfattar sin studie med att lägga fram framtidsscenarier för förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd. Bland annat menar han att man på det lokala planet borde arbeta för en omfördelning av resurserna; från grundskolan till förskolan. I förlängningen menar han, att detta skulle reducera behovet av specialpedagogiska insatser i grundskolan. Han avslutar dock med en viss pessimism att ”[d]et finns knappast någon grogrund för sådana reformer eftersom barns prestationer i skolan prioriteras före de erfarenheter som barnen får med sig från förskolans verksamhet” (Lutz 2006, s. 158).

Begreppsdefinition

Barn i behov av särskilt stöd

Det var Barnstugeutredningen som 1968 först myntade begreppet ”barn med särskilda behov”. Deras definition var att de barn med särskilda behov var de barn vars svårigheter kan ha sin grund i fysisk, psykisk, social eller emotionell skada eller som kan ha uppstått genom en bristsituation i uppväxtmiljön. Definitionen innehöll inget om svårighetsgrad eller karaktär på barnens problem och det uppmärksammades inte att miljön i förskolan skulle kunna skapa problem och bidra till det särskilda problemet (Sjöberg, 1997).

Läroplanen för förskolan (2006) betonar vikten av att anpassa den pedagogiska verksamheten för alla barn. De barn som behöver mer stöd än andra skall få det stödet utformat antingen det är tillfälligt eller mer varaktigt. Detta innebär att man som pedagog måste uppmärksamma och

stödja alla barn så att de får sina behov tillfredsställda. Ett tillvägagångssätt som synliggör barns behov och förutsättningar, är att skriva en utvecklingsplan för alla barn i förskolan. Genom detta sätt kan man som pedagog dokumentera barnets individuella utveckling samt att det ger en större möjlighet att se varje barns behov.

Ingvarsson, Parsmo och Spångberg (1998) menar att barn som är i behov av särskilt stöd inte utgör någon speciell grupp med vissa bestämda egenskaper. Gränserna för när ett barn är i behov av särskilt stöd varierar mycket, beroende på vem det är och i vilken situation det befinner sig i. Vi människor fungerar olika, våra behov varierar och ibland kan det vara så att behovet av stöd är mer långvarigt och ibland är det mer tillfälligt. Barns olika svårigheter måste alltid ses ur ett relationsperspektiv, vilket innebär att barns problem alltid måste ses i relation till omgivningens förhållningssätt och bemötande och inte som en egenskap hos barnet.

Flera forskare och författare har försökt klarlägga begreppet ”barn i behov av särskilt stöd”. Larsson-Swärd (1999) refererar till Lindh-Munter som tar upp två utgångspunkter från lagstiftningen och menar att det dels gäller att identifiera vilka barn det rör sig om och dels att sedan se vilka åtgärder som skall sättas in för att stödja barnet. När det gäller att identifiera barn som är i behov av särskilt stöd finns det en skillnad mellan å ena sidan barn som har tydliga och synliga symptom och å andra sidan barn som har otydliga och osynliga symptom. Under senare tid har begreppet ”särskilda behov” kommit att benämnas ”behov av särskilt stöd” genom synsättet att alla barn har lika behov, men vissa barn är i behov av ett ”särskilt stöd” för att kunna få sina behov tillgodosedda (Larsson-Swärd, 1999).

I Allmänna Råd från Socialstyrelsen *Barnomsorgen i socialtjänstlagen* (1995:2) tolkar man ”barn som behöver särskilt stöd” som ”barn med funktionshinder av olika svårighetsgrad”, som man dock menar är en förhållandevis liten grupp av samtliga barn i behov av särskilt stöd. En betydligt större grupp utgörs av de barn som har mer diffusa och svårtolkade problem, s.k. gråzonsbarn. Det kan exempelvis gälla barn som har olika typer av lättare funktionsnedsättningar och utvecklingsavvikelser med biologisk bakgrund, exempelvis koncentrationssvårigheter och motorisk-perceptuella svårigheter, eller barn med språk- och talsvårigheter eller inlärningssvårigheter. Det kan även gälla barn med känslomässiga och/eller psykosociala svårigheter samt barn som far illa. I Allmänna Råd från Socialstyrelsen *Hälso- och sjukvård för asylsökande och flyktingar* (1995:4) lyfts det även fram en ”ny” grupp barn som de senaste åren har ökat i omfattning. Denna grupp består utav de barn som på grund utav krig eller andra svårigheter i sina hemländer blivit tvungna att fly eller invandra till Sverige.

För att bedöma vilka barn som är i behov av särskilt stöd krävs det att man har kunskap om barns normala utveckling på olika områden ända upp till vuxenlivet. Det krävs också att man har kunskap om hur barn generellt beter sig i olika utvecklingsskeden, vilket även kan innebära en erfarenhet av barn i grupper eller klasser där man har möjlighet att se hur de fungerar tillsammans med andra barn. Det är även viktigt att ha kunskap om avvikelser, det som även kan kallas för specialpedagogisk kunskap och metoder i hur man kan arbeta med dessa barn. De som tidigt kan upptäcka barn som är i behov av särskilt stöd är

barnvårdscentralerna med sina 4-5-årskontroller samt den övriga sjukvården (Larsson-Swärd, 1999).

Den person som skall bedöma om ett barn är i behov av särskilt stöd måste kunna se barnets helhet – det vill säga kunna se barnet i dess totala livssituation. Personen bör ha kunskap om olika samhällsproblem, familjeproblem - den värld som barnet är en del utav. Oftast har socialsekreterarna denna kunskap, men de träffar dessvärre inte alla barn – familjer – som är i behov av särskilt stöd. Sjukvården, socialtjänsten och lärare inom skola och barnomsorg har alla möjlighet till att uppmärksamma att ett barn är i behov av särskilt stöd men även att kunna ge sitt bidrag till detta stöd i den miljö som barnet befinner sig i (Larsson-Swärd, 1999).

Det är oftast i skolan som barns problem blir upptäckta – inte för att barnet nödvändigtvis har problem utan för att skolan vid olika tidpunkter har olika sätt att problembestämma. Dagens syn på elever med eller utan problem är som den alltid har varit, motstridig. Å ena sidan pratas det om den offentliga retoriken om ”en skola för alla” där alla barn oavsett förmåga, förutsättningar och svårigheter skall vara välkomna. Å andra sidan präglas 1900-talet av ett uppsving för diagnostisering av avvikelser, som sorterar och kategoriserar elever. Detta har blivit synligt bl.a. genom den kraftiga ökningen av elever som börjar särskolan (Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården & Jacobsson, 2004).

Det finns två huvudsakliga intentioner med att diagnostisera. Den första är att klassificera – det vill säga att man grupperar barnen utifrån specifika bedömningsgrunder. Den andra är att den ger en möjlighet att erbjuda en så bra behandling som möjligt utifrån den ställda diagnosen. Man delar upp diagnosgrupperna i två olika kategorier, *allmänna diagnosgrupper* och *specifika diagnosgrupper*. De vanligaste förekommande i den allmänna gruppen är emotionella störningar och sociala beteendestörningar. I de specifika diagnosgrupperna hittar man bland annat autism, ADHD, DAMP, Aspergers syndrom med flera (Gillberg, 2000).

Det förs en debatt om för- och nackdelar med diagnostisering av barn i behov av särskilt stöd. Det finns de som menar att en diagnos sätter en stämpel på barnet, medan andra menar att en diagnos kan bli en positiv vändpunkt både för barnet och för föräldrarna. Den tar bort eventuella skuld känslor hos föräldrar och ger dem en möjlighet att kunna hantera de symptom som barnet visar upp. En diagnos kan erbjuda barnet en möjlighet att få hjälp i sin utveckling. En diagnos måste omvärderas och omformuleras, den är inte statisk. Det ligger ett stort problem i att diagnoskriterierna ständigt förändras och revideras (Gillberg, 2000). Detta beror bland annat på att det samhälle vi lever i ständigt förändras och med det de föreställningar vi har om vad som anses vara ett normalt eller avvikande beteende (Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården & Jacobsson, 2004).

Särskilt stöd

Socialstyrelsen (1995:2) menar att det viktigaste stödet man kan ge i förskolan är att det finns en allmänt god kvalitet på verksamheten. Med god kvalitet menas en förskoleverksamhet som

har erfaren personal, tillräcklig personaltäthet, väl sammansatta barngrupper av lämplig storlek och ett reflekterande arbetssätt. Det finns en risk att förskollärare ser gränsen för vad som är normal utveckling snävare när antalet barn i barngruppen ökar. Det kan vara så att personalen ser problem som beror på arbetssituationer som problem hos barnet. Detta kan innebära att arbetsmiljöproblem kan presenteras som om det är barnen som har problem (Sjöberg, 1997).

För vissa barn kan det dock behövas särskilda stödinsatser. Det kan handla om personalförstärkning, antingen en generell resurs till barngruppen eller en specifik resurs till det enskilda barnet. Det kan också ske i form av konsultation och handledning till personalen. Andra stödinsatser som kan vara aktuella är att minska antalet barn i barngruppen eller att anpassa lokalerna (Socialstyrelsen 1995:2).

Åtgärdsprogram

Begreppet åtgärdsprogram infördes på 1970-talet av SIA-utredningen (SIA=Skolans Inre Arbete). Syftet med utredningen var att främja utvecklingen av enskilda individer, grupper eller för planering av den egna verksamheten. Åtgärder i programmet skulle omfatta beskrivning av mål, tillvägagångssätt och utvärderingsförfarande. Utredningen ansåg att det inte räcker med en diagnos av en elev eftersom en diagnos ger en otillräcklig information för att kunna förstå svårigheter som uppstår. Man ansåg också att det är av stor vikt att titta på elevens relation till andra och rådande arbetsförhållanden. I första hand skulle åtgärdsprogram handla om att påverka förutsättningarna runt eleven och hur dessa förutsättningar kunde förändras för att underlätta den enskilda elevens situation (Skolverket, 2001).

Förskola, förskoleklass, fritidshem och familjedaghem inkluderas inte av kravet på åtgärdsprogram. Skolverket har kommit ut med allmänna råd för familjedaghem, fritidshem, öppen fritidsverksamhet och öppen förskola. I de allmänna råden rekommenderas att stödinsatser för barn dokumenteras i en individuell plan, IUP. Skolverket menar att det kan vara en utgångspunkt både för uppföljning och utvärdering av insatser och för samtal mellan personal och föräldrar. För förskolan finns det ingen liknande rekommendation men enligt Skolverkets erfarenheter så finns det ofta individuella planer eller planer med andra namn inom förskoleverksamheten. I inledningen till Läroplanen för förskolan (2006) står det att läsa att verksamheten skall planeras, genomföras, utvärderas och utvecklas i förhållande till de uppställda målen i läroplanen. Förskolans pedagogiska verksamhet är en viktig grund för barnets livslånga utveckling. Därför skall verksamheten vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan skall också vara ett stöd till familjen i deras ansvar för barnets utveckling, lärande och fostran. Det är viktigt att bygga upp en trygg och öppen dialog mellan hemmet och förskolan (Skolverket, 2001).

Enligt skollagen (www.skolverket.se) [Elektronisk] skall barn som är i behov av särskilt stöd tilldelas en plats i förskolan eller fritidshem oavsett föräldrarnas sysselsättning, om inte barnets behov kan tillgodoses på något annat sätt. De öppna verksamheterna har begränsade möjligheter att ge barnet det särskilda stöd som de behöver, men de har en skyldighet att uppmärksamma eventuella svårigheter och behov och medverka till att barnet får det stöd det

behöver. Verksamheterna kan också bidra till att sätta in insatser på ett redan tidigt stadium innan svårigheten har blivit sämre eller bestående. Begreppet åtgärdsprogram används för att representera den dokumentation och planering som görs för elever i behov av särskilt stöd. Först 1995 skrevs kravet på att åtgärdsprogram skulle sättas upp för elever i behov av särskilt stöd in i grundskoleförordningen. Sedan den 1 juli 2000 är det numera en skyldighet att upprätta åtgärdsprogram. Från och med vårterminen 2006 skall alla elever få en individuell utvecklingsplan – IUP – som skall följa dem från förskolan och genom grundskolan. IUP är inte obligatorisk i förskolan utan det är upp till varje enskild kommun att bestämma om förskolorna skall ha IUP eller inte (Skolverket, 2001).

Åtgärdsprogrammet bör innefatta delar som problemprecisering, beskrivning av barnets behov, mål för åtgärdsprogrammet och planering av åtgärder. De kan också innehålla information om barnets miljö, bakgrund samt uppföljning och utvärdering. Beroende på barnets och/eller familjens behov kan åtgärden vara kortvarig eller av längre karaktär. Det är barnets behov som styr vilka åtgärder som bör sättas in (Larsson Swärd, 1999).

Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

Vi har i vår teoridel valt att först vända oss mot den traditionella förskolepedagogiken, vilken i sitt arbete med barn i behov av särskilt stöd genomsyras av den så kallade specialpedagogiken. Därefter kommer vi att presentera de pedagogiska inriktningarna; Montessori, Reggio Emilia och Waldorf. Vi har valt att till största delen fokusera på de områden inom pedagogiken som är relevant för vår uppsats. Vi är medvetna om att detta är en generell överblick över de olika pedagogikerna och att det finns en stor variation i hur den bedrivs inom olika verksamheter.

En förskola för alla barn

I Barnstugeutredningen (SOU 1972:27) står det att läsa om vilka barn i behov av särskilt stöd ansågs vara på 60- och 70-talet. Det var barn med fysiskt, psykiskt, emotionellt eller socialt handikapp. Det var barn som kom från landsbygden med dålig stimulans, invandrare eller barn som av olika anledningar var utsatta för påfrestningar.

Under den senare delen av 1900-talet har samhällets målsättning varit att skapa en omsorg och skola för alla barn. All särbehandling av barn i särskilda specialskolor ska undvikas. Denna målsättning, att integrera alla barn i skolor, förskolor och fritidshem ställer stora krav på lärarna som arbetar inom dessa områden.

”Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktigt, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. Alla barn skall få erfara den tillfredsställelse det ger att göra

framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen” (Lpfö 2006, s. 8).

Lärarna skall individualisera – vilket innebär att lärarna skall ta hänsyn till varje barns egna resurser, men även stödja de barn som är i behov av särskilt stöd. För att kunna uppnå denna målsättning krävs det empati, förståelse och kunskap om det enskilda barnets speciella svårighet samt en handlingsberedskap i arbetet med barnet. Ibland kan det även behövas samarbete med andra yrkeskategorier för att barnets behov skall kunna tillgodoses (Larsson Swärd, 1999).

Specialpedagogik har en relativ kort historia medan frågor som rör specialpedagogiken alltid har funnits inom själva pedagogikämnet. Det har handlat om frågor som undervisning och lärande, differentiering, individualisering och om hur perspektiven har förändrats under olika tidsskeden. Siv Fischbein, forskare vid Lärarhögskolan i Stockholm, betonar vikten av att olika perspektiv och synsätt får finnas sida vid sida och skriver:

”Specialpedagogiken får inte bara bli handikappvetenskap respektive utbildningssociologi eller didaktik. Alla delar måste rymmas inom ämnets ram. Risken är kanske störst att man tappar det sociologiska perspektivet eftersom det psykologiska och individinriktade har varit så dominerande inom specialpedagogiken. En relativ syn på svårigheter som relaterade till samspelet mellan individförutsättningar och omgivningskrav gör det dock nödvändigt att förena dessa olika perspektiv”
(Fischbein, 1996, s. 97).

Specialpedagogik kan definieras på olika sätt. Många skulle kanske framhålla att det handlar om barn eller ungdomar med specifika svårigheter av något slag. Nilholm (2003) definierar specialpedagogiken som en pedagogik, där den vanliga pedagogiken inte anses räcka till, och är därför associerad med de skillnader mellan barn som så att säga ”ryms inom den vanliga undervisningen”.

Historiskt sett så har specialpedagogiken betraktats som en hjälp för att förändra det enskilda barnet. Dessvärre har detta lett till att det enskilda barnet placerats i särskilda grupper eller specialskolor (Persson, 2001).

Tre alternativa pedagogiska inriktningar

Carolyn Pope Edwards¹ har skrivit en artikel, ”Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia” (2002), i vilken hon har lagt fram de främsta generella likheterna och skillnaderna mellan de för vår uppsats aktuella pedagogiska inriktningarna.

Hon skriver att alla tre pedagogikerna har en gemensam strävan mot att hjälpa barnet att kunna utnyttja sin fulla potential som en intelligent, kreativ och hel människa. De ser barnet som skapare av sin egen utveckling, barnet som subjekt. Barnet bedöms inte enligt några

¹ Carolyn Pope Edwards är professor i psykologi på University of Nebraska at Lincoln i USA

tester utan efter sina egna möjligheter. Det finns också likheter mellan deras syn på den pedagogiska miljön runt barnen. Denna ska fungera som ett pedagogiskt redskap. Samtliga pedagogikerna anser att man bör ha ett nära samarbete med föräldrarna.

Den gemensamma bild av pedagogen som Edwards beskriver i sin artikel är den fostrande, guidande och samarbetande pedagogen. Edwards menar dock att det finns skillnader mellan de olika pedagogiska inriktningarnas syn på barnet och kunskap. Detta medför att lärarens sätt att agera ser olika ut. Generellt, menar Edwards, att Waldorfläraren spelar "a performance role" då man oftast arbetar i större grupper och han/hon fungerar som en moralisk ledare. Man blandar "det akademiska" med konstnärlighet och andlighet. Montessoriläraren spelar "the role of the unobtrusive director". Barnens arbete sker ofta individuellt och läraren hjälper barnet framåt genom att stärka barnets självförtroende och tro på den egna förmågan. Man vill i så liten grad som möjligt störa ett barn som är sysselsatt med någon aktivitet då man menar att barnet lätt förlorar sitt intresse och engagemang. Till skillnad från ovanstående pedagogiker har Reggio Emilia inte någon specifikt uttalad arbetsmetod eller utbildning för sina lärare. Edwards beskriver den Reggio Emilia- inspirerade lärarens roll som "the artful balancing". Genom att lyssna på barnen, observera/dokumentera och reflektera med sina kollegor fungerar Reggio-läraren som en tillgång och guide för barnen. Man arbetar ofta i par eftersom samarbetet i arbetslaget har en stor betydelse (Edwards, 2002).

Montessoripedagogik

Maria Montessori ville skapa det perfekta barnet och hennes idé var att det inte räckte med normalitet, utan barnen måste bli normaliserade för att kunna utvecklas optimalt. Maria Montessori såg perfektionen som en förädlad normalitet snarare än som en avvikelse från det genomsnittliga – det vardagliga. Maria konstaterade att barnen i hennes verksamhet var allvarliga och arbetade koncentrerat – som små vuxna. Det var så barn ville vara, enligt Maria Montessori. Barnen ville hellre träna sina färdigheter än att ägna sig åt dans, lek eller sagor (www.montessoriforbundet.se)[Elektroniskt].

Montessoripedagogiken grundar sig på vilka behov barn har i olika stadier under sin utveckling. Maria Montessori delade upp barn- och ungdomstiden i fyra olika utvecklingsstadier; 0-6 år, 6-12 år, 12-18 år och 18-24 år. Hon ansåg att vi i varje utvecklingsstadium hittar ett nytt slags barn som mellan de olika utvecklingsstadierna genomgår en metamorfos – dvs. en total förvandling – likt en larv som blir en puppa och som sedan blir en fjäril. För barnet sker en pånyttfödelse. Allt som sker under ett utvecklingsstadium är samtidigt en förutsättning för utvecklingen i det kommande stadiet – allt eftersom barnet bygger vidare på sina tidigare erfarenheter (Skjöld Wennersten & Bröderman Smeds, 1997). Maria Montessoris syfte med dessa utvecklingsstadier var att man skall ändra sitt sätt att arbeta med varje enskilt barn utefter deras mognad och inte bara ändra svårigheterna på uppgifterna. Montessori använde kunskapen om barnens utveckling som utgångspunkt i sin undervisning (Montessori, 1987).

Barn utvecklas i olika takt och enligt Maria Montessori så måste man se till varje enskilt barn och utgå därifrån. Det är lättare att utgå från varje enskilt barn om man har kunskap om de olika utvecklingsperioderna. Maria Montessori ansåg att man som pedagog måste observera

barnen för att se var de befinner sig i utvecklingen, vad de vill lära sig och vad man som pedagog kan erbjuda dem. Genom detta arbetssätt skapas en individanpassad undervisning (Signert, 2000).

Montessoripedagogiken strävar efter barnens oberoende. Barnen skall kunna behärska vardagssituationer såsom exempelvis att knyta skor, knäppa sin jacka m.m. Dessa övningar skall vara anpassade efter barnets mognad och verktygen efter barnets storlek. Detta gör att övningarna blir lustfyllda samtidigt som de ökar barnens självförtroende och att varje unik förmåga till inläring som varje barn bär på lättare tas tillvara (Signert, 2000).

Inom Montessoripedagogiken använder man ett speciellt arbetsmaterial, vilket utvecklades för att kunna möta barns behov av stimulans och aktivitet. Materialet är inte det viktigaste i pedagogiken utan det fungerar som en god hjälp på vägen. Enligt Maria Montessori skulle man inte lägga för stor vikt vid själva materialet utan hon menade att barnen alltid skulle vara i fokus. Materialet fick heller inte bli ett hjälpmedel för att klara uppgiften som lärare, utan materialet skulle fungera som en hjälp för eleverna i sin utveckling (Skjöld, Wennerström & Bröderman Smeds, 1997).

Maria Montessori framställde ett stort utbud material utifrån sina observationer. Varje material har ett speciellt syfte och en speciell funktion. Materialet är utarbetat för övningar som tränar det intellektuella så som matematiskt tänkande och det sinnestränande för att stimulera våra fem sinnen samt praktiska övningar i form av vardagssysslor (Reimer-Eriksson, 1995). I en Montessorimiljö finns material både för praktiska, intellektuella och sinnestränande övningar. Alltifrån skokräm och putstrasor till sinnrikt material, som tränar logiskt och matematiskt tänkande. Material som övar upp skrivförmåga, språk, ordkänsla och grammatik, men också saker som låter barnen träna syn, hörsel, lukt, smak och känsel. Montessoris idé om inläring handlar om att gå från det konkreta till det abstrakta och de flesta material är också självrättande. Barnen får då uppleva tillfredsställelsen till att själva se att de lyckats med en uppgift (Skjöld, Wennerström & Bröderman Smeds, 1997).

Reggio Emilia

Reggio Emilia har blivit ett begrepp för den pedagogiska filosofi som i dag genomsyrar förskolans styrdokument (Lpfö 98). Reggio Emilia är ingen metod, det finns inga direktiv för hur man ska arbeta, utan det är ett förhållningsätt vilket man som pedagog hela tiden måste diskutera och reflektera över (Wallin, 2003).

Inom Reggio Emilia ser man förskolan som en plats att överföra, debattera, skapa och leva de värden man tycker är viktiga. Ett värde är ett ideal som man vill försöka leva upp till under livet. Värden som man tycker är viktiga är bl.a. demokrati, subjektivitet, olikhet, förhandling och delaktighet. Man ser även sin syn på barnet som rikt och kommunicerande som ett viktigt värde (Jonstoj & Tolgraven 2001, Gedin 2002).

Loris Malaguzzi, grundaren av Reggio Emilia filosofin, menade att ett barn har hundra språk. Det är en metafor för alla de olika språkliga uttrycksätt ett barn har tillgång till för att kunna tolka både sig själv, men också sin omvärld. I dikten *Tvärtom, det är hundra som finns!* lyfter

han fram sin bild av barnet. I dikten skriver han "(...) ett barn har hundra språk (och därtill hundra hundra hundra) men berövas nittionio. Skolan och kulturen skiljer huvudet från kroppen (...)" (Jonstoj & Tolgraven 2001, s. 53).

Dikten uttrycker de grundläggande tankarna i den pedagogiska filosofin. "En pedagogisk verksamhet som stimulerar barnens många språk leder till en mångfald av bilder, skulpturer, berättelser, konstruktioner med mera – som alla var och en kan ha ett konstnärligt eller poetiskt uttryck – men som i ett pedagogiskt perspektiv måste ses som delar av barnets pågående kommunikation med världen" (Jonstoj & Tolgraven 2001, s. 26).

Malaguzzi hade en helhetssyn på barnet. "Förutom att var och en existerar i relation till andra så är varje människa i sig ett sammanhang" (Wallin 2003, s.23). Han menade att barnen är rika, rika på nyfikenhet, talang, fantasi, intelligens, förnuft mm. Malaguzzi sa att barnen kännetecknas av deras resurser men att de alltför ofta drabbas av förbannelsen att inte bli sedda (Wallin, 2003).

"Det rika barnet – med både kraft och resurser i sig självt (...) är ett barn som vill växa, lära och veta. Det är ett barn som kan skapa sin egen kunskap. Det är ett barn med inneboende kraft, ett barn med hundra språk, dvs. ett rikt barn. Detta barn behöver också en vuxen, men inte en vuxen som bara vill beskydda eller vara en ordningsvakt, utan en vuxen som man kan konstruera världen med. Eftersom barnet inte klarar av att bygga upp allting själv behöver den en vuxen som kan lyssna och se – en vuxen med stora öron och stora ögon, en vuxen att föra dialog med, en vuxen som kan utmana tankarna och som man kan överskrida gränserna med" (Forssell red. 2005, s. 197).

Inom Reggio Emilia anser man att alla barn är intelligenta och kompetenta. Gedin (2002) citerar i sin artikel Carla Rinaldi²:

"*Alla barn är intelligenta* betyder att man tar ställning för en vetenskap, en etik som ser barnet som subjekt, som medskapare av sitt liv. Man tar ställning för ett förhållningssätt som innebär att man vill se barnet som det är och vad det kan, inte för vad det inte är och inte kan" (s. 10).

Med detta menar hon att barn är kompetenta att förstå meningen och värdet med livet och att det har kompetens och beredskap att lära av de erfarenheter som deras omvärld ger det (Gedin, 2002). I en Reggio Emiliainspirerad förskola är det inte läraren som är i centrum utan i verksamheten kretsar allt kring barnen. Detta innebär att man som pedagog måste lära sig av barnen och försöka förstå hur barnen tänker. Enligt Reggio Emilia filosofin måste man göra en kullerbytta i sina tankar, vad man kallar en pedagogisk kullerbytta (Wallin, 2003).

² Carla Rinaldi är vetenskaplig konsult för Reggio Children. Hon betraktas ofta som Loris Malaguzzis efterträdare.

Miljön spelar en viktig roll inom Reggio Emilia. Man pratar om miljön som *den tredje pedagogen* som kommunicerar med barnet och sänder ut budskap om hur rummet ska användas. En viktig inställning är att det är miljön som ska anpassas efter barnen, och inte tvärtom, att barnen ska anpassas efter miljön (Åberg & Lenz Taguchi, 2006).

Oftast så tänker man att likhet är det normala medan olikhet är det onormala. Det som är lika blir normgivande och olikheten blir det avvikande. Inom Reggio Emilia ser man olikheten som en tillgång, som ett värde i sig. Man menar att man måste skapa sammanhang där man kan se olikheten som en tillgång. Carlita Rinaldi menar att olikheten aldrig kan vara positiv eller negativ i sig själv, det beror på sammanhanget och det mottagande den får. ”Det beror på om skolan och samhället vill ge sina barn och medborgare likhet och anonymitet eller om den vill betona olikhet”. (s. 32) Den första menar Rinaldi är lättare att styra (Dahlberg, 2002).

Inom Reggio Emiliias pedagogiska filosofi vill man se styrkan hos alla barn och stärka den. Man väljer att säga att barn har särskilda eller speciella rättigheter istället för att de har särskilda behov. Man väljer att se barnets möjligheter istället för att leta brister och behov. Alla är unika och ”vissa barn har rätt till mer av unikt stöttande än andra barn” (Wallin 2003, s. 114).

Waldorfpedagogik

Waldorfpedagogiken bygger på antroposofin vilken är en andlig lära som genomsyrar både pedagogernas arbetssätt, men också hur man väljer att utforma den miljö barnen vistas i. I waldorfförskolan grundas all verksamhet i barnens rätt att vara barn. Alla har rätt till en harmonisk barndom som inte påverkas av vuxenvärldens prestationskrav och stress. Waldorfpedagogikens tanke bygger på att utveckla hela människan, både *känsla*, *tanke* och *vilja*. Man talar om handlandets pedagogik, vilket innebär att man inte talar om för barnet hur saker och ting är och ska göras. Istället utför man handlingar som barnet sedan härmar. ”De små barnen härmar inte bara det vi gör utan även våra känslor och tankar, och därför är det inte bara viktigt vad läraren gör, utan även hur saker görs” (Forssell red. 2005, s. 139). Det innebär att pedagogen alltid måste vara medveten om sitt sätt att agera framför barnet. Om ett barn vistas i en lugn, harmonisk och rofylld atmosfär med människor som överför goda egenskaper och ett rikt språk mm, så kommer barnet att utvecklas på ett önskvärt sätt. Detta är också avgörande för hela barnets liv. Det som händer i barndomen återspeglas i ålderdomen (Ritter, 1997). ”Förskoleålderns upplevelser sjunker undan i det undermedvetna för att dyka upp igen i ålderdomen i förvandlad form (...) (Ritter 1997, s. 71).

Detta tankesätt innebär att kraven är höga på de pedagoger som arbetar med barnen inom waldorfförskolan. Rudolf Steiner, som grundade pedagogiken, menade att den pedagog och uppfostrare som arbetar med de yngsta barnen i waldorfförskolan måste ställa sig frågan: ”[ä]r du verkligen den rätte som ödet utsett för en så viktig relation? (...), Vidare skriver han ”vad kan vi göra för att utplåna oss själva så mycket som möjligt, så att vi inte inverkar skadande på barnets öde utan uppfostrar det till en fri människa” (Steiner 1994, s. 67).

Inom Waldorfförskolor pratar man om de fyra temperamenten. Dessa är den själsliga motsvarigheten till de fyra elementen: jord, vatten, luft och eld. Varje människa har alltid ett eller två element som är mer framträdande och som karaktäriserar hennes personlighet.

- *Det melankoliska barnet* (jord) är ett labilt, känsligt barn som är upptaget av sitt eget inre tillstånd. Det är ouppmärksamt mot det som sker runtomkring.
- *Det flegmatiska barnet* (vatten) uppfattas enligt Rudolf Steiners teori som trögt. Barnet är inte uppmärksamt på det som ligger närmast utan är intresserad av allt det som finns i den stora världen.
- *Det sangvinistiska barnet* (luft) lever i ögonblicket och kan uppfattas som ytligt. Det tar hela tiden in nya intryck utan att bearbeta dem.
- *Det koleriska barnet* (eld) är temperamentsfullt, bråkigt och har svårt att sitta stilla.

De olika temperamenten har stor betydelse för hur man sätter samman en grupp. Barn med samma temperament bör vara tillsammans. ”När det gäller temperamenten bör man inte behandla barnet, så att man gör det motsatta mot vad de har anlag för, utan man skall vänja sig vid att behandla lika med lika” (Ritter 1997, s. 61).

Metod

Med utgångspunkt i våra frågeställningar har vi valt att göra en kvantitativ studie med en enkät som instrument. Anledningen till detta är att vi tror att det är den bästa metoden för att kunna få svar på våra frågeställningar. Vi tror också att vi genom denna metod kan nå fler informanter.

Presentation av enkäten

Enkäten (se bilaga 2) innehåller 21 frågor. Av dessa är 20 stycken slutna frågor med olika kryssalternativ. Frågorna 1-8 är bakgrundsfrågor som syftar till att ge oss information om informanten samt om den verksamhet där informanten är verksam. Fråga 9 avser att ta reda på vad man anser är det viktigaste i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Att vi valt att ha med just de svarsalternativen; att anpassa miljön både ute och inne, att ha ett anpassat arbetssätt, att anpassa barngruppen efter det enskilda barnet och att integrera det enskilda barnet i barngruppen, beror på att de representerar delar som vi anser är utmärkande för de olika pedagogikerna. Frågorna 10-14 behandlar eventuell förekomst av åtgärdsprogram samt för vilka särskilda behov dessa upprättas. Det har gjorts en medveten avgränsning i valet av svårigheter. De svårigheter som valts ut är de som, enligt socialstyrelsen (1995:2) är mest frekvent förekommande bland barn i behov av särskilt stöd. Att vi också valt att ta med ”rörelsehinder” är för att se om man gör skillnad i synliga och osynliga svårigheter. Frågorna 15-16 handlar om stödinsatser och i vilken form dessa ges. Frågorna 17-18 syftar till att ta reda på om det finns några skillnader i resurstilldelning om man har fått en diagnos ställd eller inte. Fråga 19-20 behandlar professionell handledning och vilka externa yrkesgrupper man samarbetar med innan ett åtgärdsprogram påbörjas. Enkätens avslutande fråga, nr 21, är en öppen fråga som syftar till att få reda på informanternas egen definition av barn i behov av särskilt stöd (se bilaga 3). Vi menar att man genom att använda ett öppet svarsalternativ, där informanten själv kan skriva med egna ord, tillför studien kvalitativ information. Genom den

öppna frågan ges möjligheten att urskilja om det finns olika mönster och uppfattningar hos informanterna mellan de olika pedagogiska inriktningarna.

Urval

Efter att ha diskuterat olika möjligheter till hur enkäterna skulle distribueras föll valet på att dela ut dem personligen. Detta erbjuder både ett mer seriöst intryck samt möjligheter att svara på eventuella frågor från informanterna angående vår studie. Detta beslut reducerade mängden informanter då det inom det område vi valt ut endast finns ett fåtal förskolor med de pedagogiska inriktningar vi är intresserade av. Efter sökningar via Internet valde vi slumpvis ut fjorton förskolor. Bland dessa fanns det både förskolor med privata och kommunala huvudmän. Målet var att försöka nå ut till ca 20 anställda inom var och en av de olika pedagogiska inriktningarna. Detta var för att försöka få en jämn spridning på personal inom de olika inriktningarna. Enkäten var riktad till samtliga som är anställda i barngrupp, både barnskötare och förskollärare. Det fanns ingen avgränsning i fråga om ålder, kön, utbildning eller anställningstid.

I urvalet av förskolor som deltagit i studien är vi medvetna om att de tolkningar vi gör inte gäller generellt inom förskolor med de pedagogiska inriktningarna som vår studie berör.

Tabell 1: Antal deltagare samt antal utdelade och besvarade enkäter

	<i>Montessori</i>	<i>Reggio Emilia</i>	<i>Waldorf</i>	<i>Traditionell</i>
Antal förskolor	3	3	4	2
Utdelade enkäter	20	24	20	24
Besvarade enkäter	13	10	0	16
Bortfall	7	14	20	8

På grund av orsaker som vi inte känner till fick vi inte tillbaka en enda enkät ifrån de fyra Waldorfförskolor som tackat ja till att delta i studien. Vi har därför valt att utesluta Waldorfpedagogiken ur vår analys.

Enkäten besvarades av sammanlagt 39 informanter. Av dessa var 38 stycken kvinnor. Medelåldern inom de olika pedagogiska inriktningarna är: Montessori 39 år, Reggio Emilia 39 år och den traditionella 41 år. Av de informanter som besvarat enkäten var 24 stycken högskoleutbildade, varav 13 stycken hade en lärarutbildning. (Montessori 2 av 13, Reggio Emilia 5 av 10, Traditionell 6 av 16).

Tillvägagångssätt

Vi ringde först till de förskolor som vi valt ut och presenterade oss och frågade om de ville delta i vår enkätundersökning. Den person som tog emot vårt samtal tillfrågades om han/hon ville vara vår kontaktperson. Denna person lämnade också uppgifter om hur många anställda i barngrupp det var på respektive förskola. I detta samtal informerades också att deltagandet

skedde anonymt och att det var frivilligt att delta. Två förskolor tackade nej. Motiveringen till att inte delta i studien var tidsbrist. De andra tolv var intresserade och ville delta.

Tillsammans med varje enkät lämnade vi också ett missivbrev (se bilaga 1), i vilket det stod viktig information om enkätundersökningen. De fick också ett enskilt kuvert för att lägga den besvarade enkäten i för att det skulle bli så anonymt som möjligt. Till de förskolor som låg längst bort lämnade vi ett frankerat kuvert och bad att de skulle skicka oss svaren inom en vecka. De övriga förskolorna åkte vi personligen ut till och hämtade enkäterna.

Efter ca en vecka åkte vi runt och hämtade in enkäterna på de ställen som vi i förväg hade bestämt med respektive förskola. De övriga skulle skicka tillbaka enkäterna via post. Då detta tog längre tid än vi beräknat valde vi att både e-posta och ringa för att påminna informanterna. Tillströmningen av enkäter förblev dock låg.

Bearbetning och analys

Först kodades enkäten och därefter valdes med hänsyn till informanternas anonymitet och till det forskningsetiska konfidentialitetskravet, att numrera enkäterna istället för att namnge dem. Därefter matades all kvantitativ data in i statistikprogrammet SPSS 14.0 i vilket det bearbetades och analyserades. Målet var att hitta eventuella mönster och/eller avvikelser i det insamlade materialet.

Den kvantitativa enkätundersökningen är bearbetad med hjälp av icke-parametiska test i statistikprogrammet SPSS 14.0. För att hitta eventuella skillnader mellan de olika pedagogiska inriktningarna har vi använt oss av Kruskal Wallis Test, Mann-Whitney U-Test och Pearson's Chi Square Test. En signifikansnivå på 0,05 har använts på samtliga test.

För att få ett tydligare resultat har vi valt att slå ihop vissa kategorier i studien (alltid/ofta och aldrig/sällan) Detta gör vi för att få ett större omfång i varje kategorigrupp, vilket resulterar i att det blir lättare att få fram ett relevant resultat.

Den kvalitativa information som lämnats i den avslutande öppna frågan kategoriserades och analyserades för sig. Det finns två grundläggande metoder att tillgå vid kategorisering. Den ena är att man i förväg kategoriserar vilket kräver sådana förkunskaper som kan generera förväntade typer av svar. Den andra bygger på att man kategoriserar materialet i efterhand. Vi valde att inte kategorisera i förväg eftersom vi anser att vi inte hade den kunskap som krävs.

Etiska aspekter

I studien har vi varit väl medvetna om vikten av att uppfylla de forskningsetiska krav som finns. Kvale (1997) talar om det informerade samtycket, vilket betyder att man informerar undersökningspersonerna om undersökningens generella syften och betonar frivilligheten i deltagandet. Samtyckeskravet anses av oss vara uppfyllt då samtliga blev tillfrågade om sin medverkan och att om de önskade, när som helst kunde välja att avsluta sin medverkan.

Vi har uppfyllt informationskravet genom att informera samtliga medverkande muntligt och skriftligt i missivbrevet om att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. Denna information gavs vid den första telefonkontakten, då vi ringde runt och presenterade oss och frågade om de ville vara med i enkätstudien.

Enligt Kvale (1997) innebär konfidentialitetskravet att privat data som kan identifiera undersökningspersonerna inte skall redovisas. Detta uppfylldes genom att inte namnge de deltagande, utan endast numrera enkäterna. Kommunerna där informanterna är verksamma namnges inte och inte heller förekommer några namn på förskolor i undersökningen. Vi kunde inte se att enkätundersökningen skulle kunna leda till att etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer skulle uppdagas, därför undertecknades inte någon förbindelse om tystnadsplikt beträffande sådana uppgifter.

När det gäller nyttjandekravet anser Kvale (1997) att det kan vara bra att informera undersökningspersonerna att de skall få se utskrifterna av enkätmaterialen innan de används i forskningssyfte. Vi valde att inte erbjuda undersökningspersonerna de sammanställda enkätsvaren, däremot informerade vi att de skulle kunna få hela uppsatsen när den var färdig.

Studiens tillförlitlighet

Informanterna i vår studie tillhör inte någon homogen grupp, utöver att de alla arbetar med barn i olika förskoleverksamheter med olika pedagogiska inriktningar. Pedagogerna har olika bakgrunder gällande livserfarenhet, utbildning och möten med barn i behov av särskilt stöd. Vi är medvetna om att den lilla grupp informanter som deltagit i vår studie knappast kan representera alla pedagoger och att vi därmed inte kan generalisera vår undersökning.

Vi är också medvetna om att det finns andra variabler än de vi kontrollerat för i vår studie som kan påverka informanternas svar. Nedan listas variabler vi inte kontrollerat för:

- Kommunens ekonomi
- Kommunens politiska styre
- Eventuella övergripande "teman" inom kommunen, ex språkutveckling
- Kommunens storlek
- Pedagogens egna erfarenheter
- Huvudmannaskap

Innan enkätundersökningen påbörjades lät vi vår handledare granska våra frågor. Detta för att se om frågorna i enkäten var relevanta i förhållande till våra frågeställningar. Vid bearbetning av det kvalitativa materialet valde vi att först läsa materialet och analysera det var för sig, för att sedan tillsammans jämföra det vi kommit fram till.

Resultat

Vi kommer att i denna del av arbetet redovisa de resultat som framkommit i vår enkätstudie, genom att dela upp resultatdelen utifrån våra fyra frågeställningar.

Pedagogernas val av arbetssätt i arbetet med barn i behov av särskilt stöd

Oberoende av vilken pedagogisk inriktning ansåg informanterna att det viktigaste i arbetet med barn i behov av särskilt stöd var att anpassa arbetssättet (tabell 2). Av informanterna från Montessoriförskolorna svarade 9 av 13 (69%) att anpassa arbetssättet var det viktigaste. Av informanterna från de traditionella förskolorna svarade 11 av 16 (69%) och av informanterna från de Reggio Emilia inspirerade förskolorna svarade 4 av 10 (40%) att anpassa arbetssättet var det viktigaste.

Tabell 2: Vad är det viktigaste i arbetet med barn i behov av särskilt stöd?

Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som har angivit ett av alternativen som det viktigaste.

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Anpassa miljön	0	0	1
Anpassa arbetssätt	9	11	4
Anpassa barngruppen	0	0	0
Integrera det enskilda barnet	2	3	3
Antal informanter	13	16	10

På frågan om det finns några skillnader i huruvida man får professionell handledning innan ett åtgärdsprogram upprättas eller inte angav de flesta informanterna (34 av 38, 89%) att de får professionell handledning innan ett åtgärdsprogram påbörjas. Informanterna svarade att denna handledning skedde i samarbete med yrkeskategorierna: en specialpedagog (28 av 30, 93%), en talpedagog (16 av 30, 53%), en psykolog (11 av 30, 36%) och barnavårdscentralen (13 av 39, 33%) (tabell 3). Ett χ^2 test visar att det finns skillnader i fördelning av professionell handledning mellan de olika pedagogikerna. Vi fann en signifikant skillnad då Reggio Emilia (7 av 9, 78%) i jämförelse med de andra pedagogikerna oftare fick handledning av psykolog ($\chi^2=10,67$, $df=2$, $p=0,005$). Signifikant fler pedagoger inom Reggio Emilia (9 av 10, 90%) svarade även att de har samarbete med barnavårdscentralen ($\chi^2=9,256$, $df=1$, $p=0,02$). I övrigt fann vi inga signifikanta skillnader. Vi kan se i tabell 3 att samarbetet med dessa yrkeskategorier (psykolog och barnavårdscentral) förekommer mindre frekvent hos Montessori- och de traditionella förskolorna.

**Tabell 3: Professionell handledning sker i samarbete med:
 Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som angivit vilka externa yrkeskategorier man samarbetar med:**

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Specialpedagog	9	14	9
Talpedagog/logoped	5	5	6
Läkare	0	0	1
Barnavårdcentral	1	3	9
Psykolog	0	4	7
Annan	1	2	0
Antal informanter	13	16	10

Resurstilldelning till barn i behov av särskilt stöd

På frågan om det fanns några differenser mellan de olika pedagogiska inriktningarna huruvida extra resurser och stödinsatser som tilldelas barn i behov av särskilt stöd fann vi ingen signifikant skillnad (tabell 4). Av samtliga informanter angav 21 av 39 (54%), att de alltid eller ofta får extra stödinsatser tilldelade. Av informanterna angav 18 av 39 (46%) att de aldrig eller sällan får extra stödinsatser tilldelade.

Tabell 4: Tilldelas extra stödinsatser?

Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som angivit om de tilldelas extra stödinsatser?

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Alltid/ofta	8	10	3
Aldrig/sällan	5	6	7
Antal informanter	13	16	10

På frågan om det fanns några skillnader i hur olika resurser fördelas, exempelvis resurspersonal riktad till barngruppen eller till det enskilda barnet samt resurs i form av minskad barngrupp, svarade 20 av 34 (59%), av informanterna att de får resurs riktad till barngruppen. Signifikant fler pedagoger inom Montessoriförskolorna (4 av 9, 44%) svarade att de oftare får resurspersonal riktad till det enskilda barnet ($\chi^2=13,9$, $df=2$, $p=0,001$).

Skillnaden ligger i att både de traditionella och de Reggio Emiliainspirerade förskolorna svarade att de oftare får resurspersonal riktad till barngruppen, medan Montessoriförskolorna svarade att de oftare får resurspersonal riktad till det enskilda barnet (tabell 5). Vi fann inga andra signifikanta skillnader i de övriga resurstilldelningarna.

Tabell 5: Vilken form av stödinsats ges?

Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som angivit vilken form av stödinsats som ges.

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Resurspersonal till barngrupp	1	14	5
Minskad barngrupp	2	0	1
Resurspersonal till det enskilda barnet	4	2	2
Annan	4	3	3
Antal informanter	13	16	10

Vi har även undersökt om det finns några skillnader i resurstilldelningen riktad till barn som är i behov av särskilt stöd och som har, respektive inte har en diagnos fastställd (tabell 6 och 7). Drygt hälften av informanterna (22 av 39, 56%) angav att de alltid eller ofta tilldelar extra resurs till barn som fått en diagnos fastställd (tabell 6). Ett Kruskal Wallis Test visade att det inte fanns någon signifikant skillnad mellan de olika pedagogikerna.

Tabell 6: Barn i behov av särskilt stöd med diagnos tilldelas extra resurs:

Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som angivit att extra resurs tilldelas barn i behov av särskilt stöd med en diagnos.

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Alltid/ofta	7	10	5
Aldrig/sällan	1	3	3
Vet ej	5	2	2
Antal informanter	13	16	10

Av informanterna har 28 av 39 (72%) angivit att de aldrig eller sällan tilldelar extra resurs till barn som inte har fått någon diagnos fastställd. Informanterna från de traditionella förskolorna 13 av 16 (81%) var de som svarade mest frekvent på att de aldrig eller sällan tilldelar extra resurs om barnet inte har fått någon diagnos fastställd (tabell 7).

Tabell 7: Barn i behov av särskilt stöd utan diagnos tilldelas extra resurs:

Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som angivit att extra resurs tilldelas barn i behov av särskilt stöd utan en diagnos.

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Alltid/ofta	2	0	1
Aldrig/sällan	7	13	8
Vet ej	4	2	1
Antal informanter	13	16	10

För vilka särskilda behov upprättas åtgärdsprogram?

För att få svar på i fall det finns några skillnader i för vilka särskilda behov man upprättar åtgärdsprogram för mellan de olika pedagogiska inriktningarna gjorde vi ett Kruskal Wallis Test. Vi ville se vilka svårigheter man anser berättigar ett åtgärdsprogram (tabell 8 och 9). Av informanterna har 20 av 39 (51%) (tabell 8) angivit att ett åtgärdsprogram alltid eller ofta utfärdas till barn som har rörelsehinder. Av informanterna har 16 av 39 (41%) (tabell 8) angivit att ett åtgärdsprogram alltid eller ofta utfärdas till ett barn som har koncentrationssvårigheter. Vi fann ingen signifikant skillnad i testet.

**Tabell 8: För vilka barn utfärdas alltid eller ofta ett åtgärdsprogram?
 Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som har angivit att ett åtgärdsprogram alltid eller ofta utfärdas.**

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Tal- och språksvårigheter	8	4	2
Tysta och osynliga barn	8	3	3
Koncentrationssvårigheter	8	5	3
Psykosociala problem	7	0	2
Rörelsehindrade	6	11	3
Antal informanter	13	16	10

I sammanställningen av resultatet av tabell 9 kan vi se att av informanterna har 21 av 39 (54%) angivit att barn som har tal- och språksvårigheter aldrig eller sällan får ett åtgärdsprogram utfärdat. Av informanterna har 20 av 39 (51%) svarat att barn som är tysta och osynliga aldrig eller sällan får ett åtgärdsprogram och 6 informanter av 38 (16%) har svarat att barn som har rörelsehinder aldrig eller sällan får ett åtgärdsprogram utfärdat. Av informanterna har 17 av 39 (44%) svarat att barn som har koncentrationssvårigheter aldrig eller sällan får ett åtgärdsprogram utfärdat. Av informanterna har 17 av 39 (44%) svarat att barn som har psykosociala svårigheter aldrig eller sällan får ett åtgärdsprogram utfärdat. Vi fann ingen signifikant skillnad i testet.

**Tabell 9: För vilka barn utfärdas aldrig eller sällan ett åtgärdsprogram?
 Antal informanter inom de olika pedagogiska inriktningarna som har angivit att ett åtgärdsprogram aldrig eller sällan utfärdas.**

	<i>Montessori</i>	<i>Traditionell</i>	<i>Reggio Emilia</i>
Tal- och språksvårigheter	3	11	7
Tysta och osynliga barn	4	10	6
Koncentrationssvårigheter	1	10	6
Psykosociala problem	2	9	6
Rörelsehindrade	0	3	3
Antal informanter	13	16	10

Hur definierar pedagoger, inom förskolor med olika pedagogiska inriktningar, barn i behov av särskilt stöd?

Vi har valt att kategorisera pedagogernas svar efter två av de synsätt på specialpedagogiken som vanligtvis används (Nilholm, 2003).

Det kompensatoriska perspektivet fokuserar på att problemet eller svårighetens ursprung beror på egenskaper och oförmågor hos det enskilda barnet. Detta synsätt riktas mot att barnet kan "normaliseras" och anpassas efter omgivningen. Ett kännetecken för detta perspektiv skriver Nilholm är att "(...) lokalisera egenskaper eller förmågor som är problematiska hos individen" (s. 15).

Det kritiska perspektivet bygger på omgivningens sätt att bemöta barns olikheter. Man menar att orsaken till barnets svårigheter inte ska sökas hos barnet utan till hur barnet fungerar i den miljö det vistas i.

I de enkäter som besvarats av informanter verksamma inom Montessoriförskolan kan vi i deras svar läsa att barn i behov av särskilt stöd är: "barn som behöver extra stöd i vardagen", "barn som inte fungerar i barngruppen" och "barn som kräver mer än personalen i ordinarie arbetsgrupp kan ge". En annan informant skriver att det är "ett barn som inte på ett naturligt sätt kan vara i gruppen, som har ett behov som kräver extra resurser. T.ex. överaktiva, allergier, fysiskt handikapp etc." Vidare kan vi läsa att ett barn i behov av särskilt stöd är "när ett barn inte visar sitt intresse eller är mycket utanför den övriga barngruppen."

I de enkäter som besvarats av informanter inom den traditionella förskoleverksamheten finner vi att de definierar barn i behov av särskilt stöd som: Barn som har "tal- och språksvårigheter, motoriska svårigheter, sociala svårigheter, känslomässiga svårigheter, kognitiva svårigheter och kulturella svårigheter. Det kan vara över en lång eller kortare tid". En annan pedagog har svarat att "Allt behöver inte vara synligt, oftast är det inte det heller". Vidare kan vi läsa att "Det kan vara ett barn som under en viss tid behöver lite extra stöd av någon vuxen, behöver inte alltid vara barn med diagnos. (...)"

Informanterna som är verksamma inom de Reggio Emiliainspirerade förskolorna definierar barn i behov av särskilt stöd som: "Jag anser att alla barn har sina speciella behov och behöver särskilt stöd för att utvecklas optimalt, utifrån sina egna förutsättningar(...), barn som är i behov av extra resurser, när vår "vanliga" verksamhet inte längre räcker till". En annan informant skriver: "Barn som i perioder mer el. mindre alltid behöver extra stöd. Bokstavs barn. Ett enskilt barn kan en kortare tid behöva särskilt stöd och uppmuntran om de t.ex. går igenom en skilsmässa."

Genom att ha analyserat informanternas definitioner på barn i behov av särskilt stöd så har vi funnit att det finns en differens mellan de olika pedagogiska inriktningarna. Montessoriförskolornas definitioner är något kortfattade och informationsfattiga, men vi kan tolka deras svar som att de inte tycks se barnet som helhet eller se barnets alla möjligheter

utan de tycks fokusera på barnets brister och fel. Vi tycker oss därför kunna ana en koppling mellan hur pedagogerna inom Montessoriförskolorna definierar barn i behov av särskilt stöd och det kompensatoriska perspektivet (Nilholm, 2003).

Både informanterna från de traditionella förskolorna och de Reggio Emilia inspirerade förskolorna har gett en bredare definition av barn i behov av särskilt stöd. Dock upplever vi det svårt att göra en adekvat placering av dessa båda i de ovan nämnda specialpedagogiska perspektiven. Vi finner en viss antydning till att den traditionella pedagogiken lutar mer mot ett kompensatoriskt perspektiv. De Reggio Emiliainspirerade informanterna tycks oftare se helheten hos barnet samt att de poängterar att alla barn har sina speciella behov och behöver stöd för att utvecklas optimalt. De menar att man alltid måste rätta verksamheten efter barnens behov och vara beredd på att ändra sitt eget sätt att tänka. Utifrån detta kan man förstå det som att de arbetar utifrån det kritiska perspektivet.

Sammanfattande diskussion

I följande del av arbetet knyter vi samman litteraturdelen med vår enkätundersökning och diskuterar resultatet. Därefter utvärderar vi tillförlitligheten i vårt arbete.

Vårt övergripande syfte var att undersöka hur pedagoger i förskolor med olika pedagogiska inriktningar definierar barn i behov av särskilt stöd. Vi ville också ta reda på vilka faktorer som påverkar deras val av arbetssätt samt vilka barn som är berättigade till ett åtgärdsprogram.

Resultatet av vår studie visar att det finns få signifikanta skillnader mellan de pedagogiska inriktningarna som finns representerade i vår studie. De signifikanta skillnaderna är att fler informanter inom Montessoriförskolorna svarade att de oftare får resurspersonal riktad till det enskilda barnet än resurspersonal riktad till barngruppen som de övriga informanterna svarade, samt att det finns skillnader i fördelning av professionell handledning mellan de olika pedagogikerna. Att vår studie resulterat i så få signifikanta skillnader är i sig kanske det mest intressanta resultatet. Anledningen till att det fanns så få signifikanta skillnader kan förstås bero på någon eller några av de variabler (exempelvis: ekonomi, huvudmannaskap eller politiskt styre i kommunen) som vi inte har kontrollerat för i denna studie. Vi tror att den avgörande orsaken är att samtliga förskolor, oavsett pedagogisk inriktning, är skyldiga att följa de lagar och styrdokument som är gällande. För förskolan är dessa Skollagen, Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) samt Socialtjänstlagen. Dessa lagar, tillsammans med övriga okontrollerade variabler, skapar ramar för det pedagogiska arbetet inom vilka pedagogerna kan arbeta.

Vi är medvetna om att det låga deltagandet i vår studie gör att resultatet knappast är generaliserbart i någon högre utsträckning. Frågan är om det hade blivit annorlunda med fler informanter? Om inte, måste man ställa sig frågan hur stor betydelse den pedagogiska profilen egentligen har för verksamheten. Är den bara en tom etikett som egentligen inte står för någonting? Som vi känner det finns det, även om vissa kopplingar kan göras mellan den information vi erhållit i vår studie och de teorier på vilka pedagogikerna grundas, ingenting

som övertygar oss att pedagogerna på de förskolor som deltagit i vår studie har en gemensam vision för hur man skall arbeta med barn som är i behov av särskilt stöd.

Vi anser att detta resultat kan vara av intresse för de föräldrar som av olika anledningar väljer en förskola med en speciell pedagogisk inriktning. Framförallt om man då har ett barn som man tror kommer att få extra stöd inom någon särskild pedagogik. Vår åsikt är att man borde kunna förvänta sig, att de som arbetar inom denna verksamhet har en gemensam pedagogisk grundsyn samt en gemensam vision för hur verksamheten skall bedrivas. Det som vi kommit fram till är att i det pedagogiska arbetet med barn som är i behov av särskilt stöd, faktiskt inte finns några större skillnader mellan de olika pedagogiska inriktningarna. Huruvida det finns några signifikanta skillnader mellan de olika pedagogiska inriktningarna i den övriga pedagogiska verksamheten, som inte gäller barn i behov av särskilt stöd, är inget vi har kontrollerat för i denna studie.

Även om vi inte har någon hög frekvens av signifikanta skillnader kan vi ändå finna andra intressanta tendenser i vår resultatdel. Dessa tycker vi är värda att föra en diskussion kring:

På den första frågeställningen; ”*Finns det några skillnader i hur pedagogerna arbetar med barn i behov av särskilt stöd mellan de olika pedagogiska inriktningarna?*” visar studien att det inte finns några skillnader i hur pedagogerna i vår studie arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Resultatet visar att nästan alla av informanterna får professionell handledning innan ett åtgärdsprogram upprättas. Majoriteten har också svarat att de tycker att det viktigaste i arbete med barn i behov av särskilt stöd är att anpassa arbetssättet. Samtliga förskolor är skyldiga att följa de direktiv som styrdokumentet har satt upp och därmed följa förskolans uppdrag:

”Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktig, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. Alla barn skall få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen” (Läroplanen för förskolan 2006, s. 8).

Hur god kvaliteten är på förskoleverksamheterna beror bland annat på barngruppernas storlek, personaltätheten och givetvis på de ekonomiska förutsättningar som finns. Med stora barngrupper och med en låg personaltäthet tror vi att risken ökar för att barn med mer svårdefinierade behov, de så kallade ”gråzonsbarnen” som Holle (1998) benämner, inte kommer att få det stöd de behöver.

På den andra frågeställningen; ”*Finns det några skillnader i resurstilldelning till barn i behov av särskilt stöd mellan de olika pedagogiska inriktningarna?*” visar resultatet att det finns en skillnad i resurstilldelningen. Majoriteten av informanterna i vår studie har svarat att resurspersonal riktad mot barngruppen är det som är det vanligast förekommande. Den signifikanta skillnaden är att informanterna från Montessoriförskolorna svarade att

resurspersonal riktad till det enskilda barnet är det vanligast förekommande. Om detta beror på samma slutsats som Lutz drar i sin forskningsansats låter vi vara osagt. Lutz (2006) skriver att orsaken till att man oftare ansöker om resurs riktad till barngruppen istället för till det enskilda barnet beror på att det senare ofta kräver en diagnos eller annan utredning av barnet. Vi kan se ett mönster i resultatet att man i högre grad tilldelar extra resurser till barn som har fått en diagnos än till de barn som inte har fått någon diagnos fastställd. Skrämmande nog svarar 72 % av våra informanter att extra resurs *inte* tilldelas om inte barnet fått en diagnos fastställd. Vilket extra stöd får då alla de barn med mer diffusa svårigheter, som inte faller inom diagnostiseringens kriterieramar? För att återvända till Kristian Lutz studie så visar den att det i 80 % av fallen där det fastställts att ett barn är i behov av särskilt stöd inte ens görs någon ansökan om extra resurser. Vi antar att dessa barn får hålla till godo med den allmänt goda kvaliteten som förskolorna förhoppningsvis har att erbjuda och att bli utan de specialinsatser och det stöd som de är berättigade till.

Enligt CHILD's pågående studie är en femtedel av barnen i förskolan i behov av särskilt stöd och merparten av dessa är barn med diffusa svårigheter, så kallade gråzonsbarn. Av dessa barn är det enligt CHILD's studie enbart drygt 4 % som erhåller någon form av stödinsats (Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd i förskolan – PEGS, 2004) [Elektronisk]. Resultatet i vår studie visar att drygt hälften av informanterna som deltagit svarar att de alltid eller ofta tilldelas extra stödinsatser. Eftersom vår studie inte svarar på *antal* barn i behov av särskilt stöd går det inte att dra några paralleller mellan de båda undersökningarna. Magkänslan säger dock att siffran i vår studie verkar något hög.

På den tredje frågeställningen; ”*Finns det några skillnader i för vilka särskilda behov man upprättar åtgärdsprogram mellan de olika pedagogiska inriktningarna?*” visar resultatet att informanterna från Montessoriförskolorna tenderade att alltid eller ofta använda sig av åtgärdsprogram oavsett vilka svårigheter barnen har. Detta rimmar illa med ett telefonsamtal vi fick från en informant som höll på att fylla i enkäten. Informanten hade vissa svårigheter med att besvara frågorna gällande åtgärdsprogram och menade att frågorna var svåra att besvara då man på förskolan av ekonomiska skäl aldrig utfärdar åtgärdsprogram (!). Informanterna från de traditionella förskolorna svarade att de alltid eller ofta utfärdar åtgärdsprogram till barn som har ett rörelsehinder. Det här resultatet stämmer väl överens med våra egna upplevelser och erfarenheter. Informanterna inom de Reggio Emilia inspirerade förskolorna hade en jämn fördelning av sina svar. De väljer att se möjligheterna hos barnen, istället för eventuella brister, vilket kanske är orsaken till detta resultat. De tycks också vara mer benägna att anpassa verksamheten samt att förändra miljön till förmån till det enskilda barnet (Wallin, 2003).

I enlighet med Gunnel Larsson-Swärd (1999) tror vi att åtgärdsprogram är ett fungerande pedagogiskt redskap i arbetet med barn i behov av särskilt stöd samt att det är ett stöd för pedagogerna. Även om det i gällande styrdokument för förskolan inte finns något tvingande att upprätta åtgärdsprogram finns det mycket som talar för att man borde utnyttja ett sådant effektivt redskap, därför borde det finnas en lagstiftning som även tvingar förskolor att upprätta åtgärdsprogram till barn som är i behov av särskilt stöd.

På den fjärde frågeställningen; ”Hur definierar pedagoger, inom förskolor med olika pedagogiska inriktningar, barn i behov av särskilt stöd?” tolkar vi resultatet som att det finns en skillnad i hur informanterna definierar barn i behov av särskilt stöd. Informanterna från Montessoriförskolorna har i de flesta fall uttryckt att bristerna ligger hos barnet och inte på verksamheten. Går vi tillbaka till Montessoripedagogikens grundtankar så kan vi knyta an informanternas definition till att de fokuserar mer på det enskilda barnet än verksamheten som helhet. Läraren och verksamheten ska stödja barnet så att barnet själv kan utvecklas enligt de utvecklingsperioder som Montessoripedagogikens förespråkar. Informanterna från de traditionella förskolorna uttrycker också till viss del att bristerna ligger hos barnet men de uttrycker även att det finns behov av att tänka över arbetsmetod och att strukturera upp arbetet. Informanterna från de Reggio Emiliainspirerade förskolorna uttrycker i högre grad att bristerna inte behöver ligga hos barnet, utan kan istället bero på den miljö som barnet vistas i. Miljön är inom Reggio Emilias pedagogiska filosofi ”den tredje pedagogen” och fungerar som ett redskap i arbetet med att bemöta alla barn på ett sätt som behövs för en mer stimulerande utveckling. Informanterna uttrycker också att man som pedagog måste vara beredd på att ändra sitt eget sätt att tänka och därmed kunna anpassa sitt arbetssätt. Man måste ha ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt samt vara beredd på att göra en pedagogisk kullerbytta (Wallin, 2003).

Det kan kanske vara svårt att få ett adekvat resultat eftersom den allmänna definitionen av vad ett barn i behov av särskilt stöd egentligen är skiljer sig åt mellan de olika pedagogiska inriktningarna samt att begreppet ”barn i behov av särskilt stöd” är ett brett begrepp som rymmer många bedömningsgrunder.

Resultaten som vi har kommit fram till är för oss mycket betydelsefulla samt att vi under processens gång har haft många värdefulla reflektionstillfällen. I den litteratur som vi har läst i samband med vår studie står att läsa att varje barn skall få sina behov respekterade och tillgodosedda och mötas utifrån sina egna förutsättningar. Verksamheten skall också utgå ifrån att de barn som behöver extra stöd skall få detta stöd tillgodosett inom den egna verksamheten. Genom att ha granskat litteraturen har vi utvecklat många nya kunskaper och dessa kommer vi att ha stor användning av i vårt kommande arbete. Förskolan är barnens första skola där de viktiga grunderna läggs för kommande skolgång. För att kunna ge alla barn bästa möjliga förutsättningar för att utvecklas är det av stor betydelse att verksamheten har välutbildade lärare, goda lärandemiljöer samt att tidiga insatser görs för alla barn.

Då vi förstod att vi inte skulle få in några enkäter från de Waldorfförskolor som tackat ja till att delta i undersökningen blev vi tvungna att fatta ett beslut. Antingen skulle vi ha med detta resultat i studien eller utesluta Waldorf. Vi ansåg att detta stora bortfall från en och samma pedagogik var alltför intressant för att inte ha med. Vad som gjort att man valt att inte besvara de enkäter vi lämnat ut, trots påminnelse från vår sida, kan vi endast spekulera i. Å ena sidan kan bortfallet helt och hållet bero på slumpen. Kanske kan det också vara så att man av någon anledning ansåg att deras svar kunde medföra att de skulle hamna i dålig dager och att detta var anledningen till att svaren uteblev. Hur detta har kommit att påverka vårt resultat är också värt att fundera kring. Beror bortfallet enbart på slumpen finns det anledning att tro att det inte skulle bli några större divergenser mot de resultat vi kommit fram till. Men är det så att Waldorfförskolorna av någon anledning ansett att deras svar skulle få dem att framstå i dålig

dager och att detta var anledningen till att de underlåtit att svara kan man misstänka att utfallet av studien hade blivit annorlunda om dessa hade varit med. Kanske hade då fler signifikanta skillnader framkommit. Anledningen till bortfallet kan vi dock enbart spekulera i.

Med hänsyn till bortfallet av informanter från Waldorfförskolorna så anser vi att vi ändå har uppnått vårt syfte med studien.

Studiens svagheter

Vi tror att en kombination av enkätundersökning och intervjuer hade gett oss en mer adekvat bild av hur man inom de olika pedagogiska inriktningarna arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Vi känner att det material vi fick in via enkätundersökningen inte gav oss all önskvärd information. Genom kommentarer som några informanter lämnat i enkäten förstod vi att de ansåg att frågorna var svåra att besvara. Många hade också valt att inte svara på den avslutande öppna frågan i vilken vi hade räknat med att få en fördjupad inblick i pedagogernas syn på barn i behov av särskilt stöd. Uppföljande intervjuer, exempelvis med rektorerna på respektive förskola, tror vi skulle ge ett mer intressant resultat.

Vi är medvetna om att vi i enkätens bakgrundsfrågor gällande informanternas utbildning har missat att ange den tvååriga gymnasieutbildningen som möjlig barnskötarutbildning. Som enkäten är utformad idag så behöver informanternas svar inte innebära att de har en relevant utbildning.

Förslag på framtida forskning

Det hade varit intressant att genom vidare forskning göra samma studie på ett större antal förskolor med olika pedagogiska inriktningar över hela Sverige, för att jämföra lärarnas erfarenheter av och syn på barn i behov av särskilt stöd. Vi tror att det skulle resultera i att fler informanter inom Waldorfförskolorna deltar.

Referenslista

HÖGSKOLAN VÄST
Institutionen för individ och samhälle
Läroprogrammet, ht07
Examensarbete, EXC700, 10 p
Åse Johansson och Veronica Eriksson

Dahlberg, Gunilla (2002). Annanhetens och välkommandets etik. *Modern Barndom*, nr.6, s.28-33

Edwards, Carolyn Pope (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*. Vol. 4, s. 2-14

Ellneby, Ylva (2007). *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Natur och kultur.

Fischbein, Siv (1996). *Specialpedagogik och lärarutbildning*. Pedagogisk forskning i Sverige, 1(1), 89-99.

Forssell, Anna (red.)(2005) *Boken om pedagogerna*. 5. uppl. Stockholm: Liber.

Gedin, Marika (2002). Alla barn är intelligenta. *Modern Barndom*, nr 6, s. 8-11

Gillberg, Christopher (red.)(2000) *Barn- och ungdomspsykiatri*. Stockholm: Natur och Kultur.

Holle, Britta (1998) *MPU motorisk-perceptuell utveckling 0-7 år*. Göteborg: Psykologiförlaget AB.

Ingvarsson, Gerd, Parsmo, Rigmor & Spångberg, Ann (1998). *Barn och ungdomar med funktionshinder. Vanliga behov – särskilda lösningar*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.

Jonstoj, Tove & Tolgraven, Åsa (2001). *Hundra sätt att tänka – Om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. Stockholm: UR.

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

Larsson – Swärd, Gunnel (1999). *Åtgärdsprogram för barn men behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Lutz Kristian (2006) *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet*. Malmö: Holmbergs.

Läroplan för förskolan: Lpfö 98. (2006). Uppdaterad version. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Montessori, Maria (1987). *Barnasinnest – The Absorbent Mind*. Solna: MacBook..

Nilholm, Claes (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Bengt (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Reimer-Eriksson, Ellinor (1995). *Montessori – en pedagogik i tiden*. Malmö: Ekelunds förlag.

Ritter, Christhild (1997). *Waldorfpedagogik*. Stockholm: Liber.

HÖGSKOLAN VÄST
Institutionen för individ och samhälle
Läraryrket, ht07
Examensarbete, EXC700, 10 p
Åse Johansson och Veronica Eriksson

Signert, Kerstin (2000). *Maria Montessori – Anteckningar ur ett liv*. Lund: Studentlitteratur.

Sjöberg, Elisabet (1997). *Barn som behöver mer*. (Fou-rapport 1997:1) Stockholm: Resursförvaltningens Forsknings- och Utvecklingsenhet.

Skjöld Wennerström, Kristina & Bröderman Smeds, Mari (1997). *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Stockholm: Natur och kultur.

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

Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer – Den individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket.

Socialstyrelsen (1995). *Barnomsorgen i socialtjänstlagen*. Allmänna råd från socialstyrelsen 1995:2. Stockholm: Socialstyrelsen.

Socialstyrelsen (1995). *Hälso- och sjukvård för asylsökande och flyktingar*. Allmänna råd från socialstyrelsen 1995:4. Stockholm: Socialstyrelsen.

Sommer, Dion (2005). *Barndomspsykologi*. 2. uppl. Malmö: Runa Förlag.

Steiner, Rudolf (1994). *Waldorfpedagogik*. Järna: Telleby förlag.

Svenska Unescorådet (1996). *Salamanca-deklarationen*. Svenska Unescorådets skriftserie nr 4.

Tideman, Magnus, Rosenqvist, Jerry, Lansheim, Birgitta, Rangården, Lisbeth & Jacobsson, Katharina (2004). *Den stora utmaningen – om att se olikhet som en resurs i skolan*. Halmstad: Halmstads Tryckeri AB.

Wallin, Karin (2003). *Pedagogiska kullerbyttor – En bok om svenska barn och inspiration från Reggio Emilia*. Stockholm: HLS förlag.

Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi (2006). *Lyssnandets pedagogik – Etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. 4. uppl. Stockholm: Liber.

Elektronisk

Grundskoleförordningen [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> [2007-10-17]

Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd [Elektroniskt]
Tillgänglig: http://www.mdh.se/isb/child/Pedagogisk_verksamhet_%20barn_behov.pdf
[2007-10-17]

Skollagen [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> [2007-10-17]

HÖGSKOLAN VÄST
Institutionen för individ och samhälle
Läroprogrammet, ht07
Examensarbete, EXC700, 10 p
Åse Johansson och Veronica Eriksson

Montessoriförbundet.[Elektronisk].Tillgänglig:<http://www.montessoriforbundet.se>)[2007-10-17]



Tack för att Du vill delta i vår studie!

Den här enkäten är utformad av Åse Johansson och Veronica Eriksson. Den ingår i vårt examensarbete vilket avslutar vår utbildning på läraryrket vid Högskolan Väst i Vänersborg. Vårt syfte med studien är att göra en undersökning om åtgärdsprogram på förskolor runt om i Sverige och vi vill därigenom undersöka hur åtgärdsprogrammen används och till vem åtgärdsprogrammen riktas.

Som informant till denna studie deltar Du frivilligt och Du kan när som helst avbryta om Du så önskar. Enkätundersökningen kommer att göras helt anonymt. Ingen av oss som arbetar med undersökningen kommer att veta vem som svarat vad. Uppgifterna som kommer in kommer endast att användas i vår studie. Examensarbetet kommer senare att finnas tillgängligt på biblioteket på Högskolan Väst.

Vid eventuella frågor kan vi nås måndag – fredag klockan 8:00 – 16:00 på telefonnummer: 0731-582370 eller 070-3500034.

Vi kan också nås via mail: veronica.eriksson@student.hv.se.
ase.johansson@student.hv.se

Tack på förhand – Din medverkan har stor betydelse för vår studie!

/Åse och Veronica

EN STUDIE OM ÅTGÄRDSPROGRAM

1. Är Du: kvinna man

2. Vilket år är Du född? _____

3. Vad har Du för utbildning? (Här får du kryssa i flera alternativ)

- grundskola 3-årig gymnasielinje komvux
 högskola lärarexamen – examensår _____
 annan relevant utbildning _____
-

4. Hur länge har du varit verksam inom barnomsorgen?

- kortare än 1 år 1-5 år 5-10 år 10-15 år längre än 15 år

5. Hur länge har du haft din nuvarande anställning?

- kortare än 1 år 1-5 år 5-10 år 10-15 år längre än 15 år

6. Hur många barn finns på Din avdelning? _____.

7. Hur många ordinarie personal arbetar på Din avdelning? _____.

8. Hur många av dessa personer arbetar 50 %, _____ st. 75 %, _____ st.
100 %, _____ st., annat _____

9. Vad tycker Du är det viktigaste i arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
(Rangordna alternativen genom att fylla i 1-4, där 1 är det viktigaste alternativet).

- att anpassa miljön både ute och inne.
 att ha ett anpassat arbetssätt.
 att anpassa barngruppen efter det enskilda barnet.
 att integrera det enskilda barnet i barngruppen.

10. Vi utfärdar åtgärdsprogram när ett barn har tal- och språksvårigheter (exempelvis, barn som har svårt med uttal, svårt att uttrycka sig i ord eller barn som stammar):

- aldrig sällan ofta alltid vet ej

11. Vi utfärdar åtgärdsprogram när ett barn är tyst och "osynligt":

aldrig sällan ofta alltid vet ej

12. Vi utfärdar åtgärdsprogram när ett barn har koncentrationssvårigheter (exempelvis barn som har svårt att samarbeta eller barn som har svårt att fokusera på det han/hon gör):

aldrig sällan ofta alltid vet ej

13. Vi utfärdar åtgärdsprogram när ett barn har psykosociala svårigheter (exempelvis om barnets föräldrar ligger i skilsmässa):

aldrig sällan ofta alltid vet ej

14. Vi utfärdar åtgärdsprogram när ett barn har rörelsehinder:

aldrig sällan ofta alltid vet ej

15. Tilldelas barn i behov av särskilt stöd några extra stödinsatser?

aldrig sällan ofta alltid vet ej

16. Vilken form av stödinsats ges? (Här får du kryssa i flera alternativ)

resurspersonal riktad till barngruppen minskat barngruppens storlek
 resurspersonal riktad till det enskilda barnet annan _____

17. Barn i behov av särskilt stöd med diagnos tilldelas extra resurs:

aldrig sällan ofta alltid vet ej

18. Barn i behov av särskilt stöd utan diagnos tilldelas extra resurs:

aldrig sällan ofta alltid vet ej

19. Innan ett åtgärdsprogram påbörjas får Du professionell handledning:

ja nej

20. Denna handledning sker i samarbete med: (här får du kryssa i flera alternativ)

- specialpedagog barnavårdscentral
- talpedagog/logoped psykolog
- läkare annan _____
- _____
- _____
- _____

21. Hur definierar Du barn i behov av särskilt stöd? (Använd gärna resten av sidan och/eller baksidan om Du behöver mera plats).

Tack för Din medverkan!

Pedagogernas definition av ”Barn i behov av särskilt stöd”

Enkät 1-13 MONTESSORIPEDAGOGIK

1. ”När barnet är i behov av så mycket vuxenstöd att det inte fungerar i barngruppen”
2. ”Barn som har behov av särskilt stöd i vardagen”
3. ”Ett barn som behöver extra stöd för att utvecklas och klara sin vardag”
4. ”Ett barn som behöver extra stöttning i sin vardag”
5. ”Barn som behöver extra stöd för att klara av vardagen”
6. ”Barn som behöver hjälp”
7. ”När det inte fungerar att barnet är i en vanlig barngrupp”
8. ”Ett barn som inte på ett naturligt sätt kan vara i gruppen, som har ett behov som kräver extra resurser. T. ex överaktiva, allergier, fysiskt handikapp etc.”
9. När barnet kräver så mycket vuxenstöd så att det inte fungerar i barngruppen”
10. Barn som kräver mer än personalen i ordinarie arbetsgrupp kan ge”
11. –
12. ”Rätten till att få vara olika är viktig, men om ett barn hindras i sin egna utveckling pga. till exempel talsvårigheter är det ett barn i behov av särskilt stöd, anser jag”
13. ”När ett barn inte visar sitt intresse eller är mycket utanför den övriga barngruppen. Visa tydlig försening i tal, motorik och social kompetens”

Enkät 14-29 TRADITIONELL FÖRSKOLEPEDAGOGIK

14. ”Tal- och språksvårigheter, motoriska svårigheter, sociala svårigheter, känslomässiga svårigheter, kognitiva svårigheter, kulturella svårigheter. Det kan vara över en lång eller kortare tid”
15. –
16. ”Allt behöver inte vara synligt, oftast är det inte det heller. Barn som inte hänger med andra barn, inte söker sig till andra barn, inte har sociala spelregler. Oftast är det självklart!”
17. ”Det kan variera alltifrån sociala problem, utvecklingsmässiga (behöver hjälp i sin utveckling, kanske blir mer tydligt i skolan), motoriska, språkliga, osynliga eller synliga handikapp. Barn med koncentrationssvårigheter, häftiga utbrott som kan resultera i att barn kan bli aggressiva. De behöver extra hjälp med sitt humör”
18. ”Ett barn som har svårt att klara av vardagen och dess rutiner utan kontinuerligt stöd från pedagogen. Som t ex har svårt att leka, svårt att styra sina impulser, koncentrationssvårigheter, den sociala kontakten med andra barn”
19. –
20. –
21. ”Det kan vara ett barn som under en viss tid behöver lite extra stöd av någon vuxen, behöver inte alltid vara barn med diagnos. Kan vara något pers. kan arbeta med i arbetslaget. Det är inte alltid man behöver ta in en pers. som resurs i barngruppen, det

kan handla om att lägga om arbetsmetoden och strukturera upp arbetet så att det gagnar barnet i behov av särskilt stöd”

- 22. –
- 23. –
- 24. –
- 25. ”Barn som kräver en egen personal av någon anledning”
- 26. –
- 27. ”Barn med koncentrationssvårigheter, funktionshinder”
- 28. –
- 29. ”Barnet har svårt att vara med de andra barnen. Svårt att leka och förstår inga leksignaler. Förstör hela tiden för gruppen. Lyssnar inte på personalen. Går hela tiden sina egna vägar”

Enkät 30-39 REGGIO EMILIA INSPIRERADE FÖRSKOLOR

- 30. –
- 31. ”Ett barn som behöver extra stöd för att klara av vår dagliga verksamhet”
- 32. –
- 33. ”Barn som i perioder mer el. mindre alltid behöver extra stöd. Bokstavs barn. Ett enskilt barn kan en kortare tid behöva särskilt stöd och uppmuntran om de t ex genom en skilsmässa”
- 34. ”Bokstavs barn”
- 35. ”Det finns många olika grader av särskilt stöd. De barn som på något sätt har svårt att fungera i en vardagstillvaro och kan ha svårt att tillgodogöra sig stimuli från omgivningen”
- 36. ”Det är svårt att definiera, för att alla barn/människor är individer och behöver olika stöd för att utv. Och det ingår i vårt uppdrag att skapa miljöer och sammanhang som passar de barnen som ingår i gruppen. Det är också en del av vår vardag och gränsen är svår att dra. Det sägs att åtgärdsprogrammen skall upprättas när verksamheten får ordnas/rättas/ändras efter ett särskilt barn, men det gör vi ju hela tiden. Verksamheten utgår ju efter barnen och vi försöker rätta den efter dem hela tiden. Detta är ju min grundtanke men ändå är det ju så att barn ibland utmärker sig lite extra t ex behöver extra struktur och tydlighet kring sig för att inte bli oroligt (det kanske inte innebär extra personalstyrka men att alla tänker extra kring detta), eller ett barn som är mycket ”impvisst” bits, knuffar, förflyttar sig från ställe till ställe – ett sådant barn kan ju behöva en vuxen breva sig för att inte skada de andra barnen och för att få hjälp att hitta ett sammanhang. Detta känns som bara babbel, men hoppas att det ger er nåt i alla fall”
- 37. Jag anser att alla barn har sina speciella behov och behöver särskilt stöd för att utvecklas optimalt, utifrån sina egna förutsättningar. Det är därför vi har individuella utvecklingsplaner. Men de barn jag tror att ni menar är de barn som är i behov av extra resurser, när vår ”vanliga” verksamhet inte längre räcker till. Jag skulle vilja säga att dessa barn behöver särskilt stöd när inte vardagen fungerar. De kanske inte klarar av vardagen varken psykiskt eller fysiskt. Jag tror att många barn skulle klara sig bättre

om barngrupperna var mindre, större personaltäthet och med relevant kompetensutbildning för personalen. Ibland kanske barnet behöver extra resurs, ibland barngruppen eller arbetslaget. Man behöver kontinuerligt se över den inre och yttre miljön så att den passar den aktuella barngruppens behov. Även personalens arbetssätt och rutiner behöver ses över”

38. Utåtagerande barn. Innåtvända barn. Funktionshindrade barn. Handikappade barn.
Barn med grava språkstörningar.
39. -

HÖGSKOLAN VÄST
Institutionen för individ och samhälle
Lärarprogrammet, ht07
Examensarbete, EXC700, 10 p
Åse Johansson och Veronica Eriksson

**Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se**