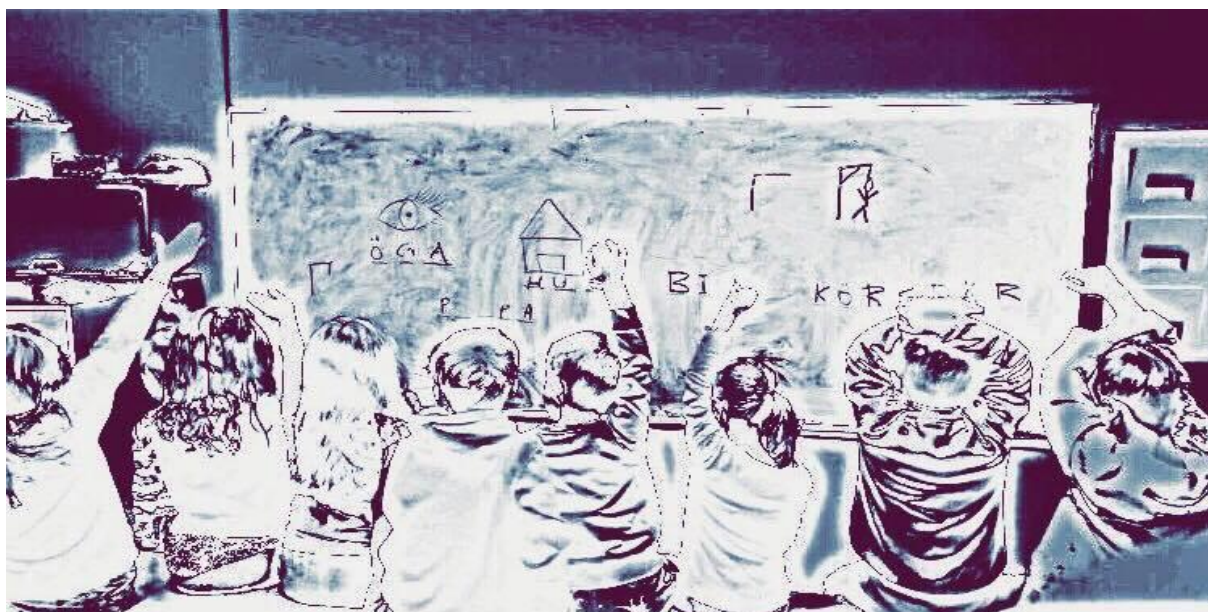


Att arbeta individanpassat

- Hur förskollärare arbetar för att möta barns olika behov



Av: Ninorta Manuella Aybar & Sonya Mehdizadeh

Handledare: Margaret Obondo

Examinator: Frans Hagerman

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Examenarbete 15 hp

Vårterminen 2019

Förskolläraryrket med interkulturell profil



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Förord

Vi vill framföra ett varmt tack till alla som visat oss stöd under vårt arbete. Ett stort tack till alla respondenter som ställt upp på intervjuer. Vi vill även tacka vår handledare, Margaret Obondo som under arbetets gång gett värdefull vägledning. Vi tackar Roxsana Schnittger för hjälp av korrekturläsning samt Saber Mehdizadeh för det otroligt fina stöd vi fått.

Abstract

How to work based on the individual

- how preschool teachers work to meet each child's different needs.

The purpose of this investigation is to shed a light upon the pedagogues perception concerning individual work method in children group where children require different types of support. The study has two inquiries, how does pedagogues rationalize when it comes to individual based operations and how do pedagogues work to meet the needs of children i reality. The study's theoretical frame of reference consists of the socio-cultural and relational perspective. The result of this study shows the importance of six different factors for adaptation of an operation to meet the children's need. Planning and mapping, working in groups, retrofitting of the physical and social environment for the children with special needs, the weight of a good relationship, communication as the key to adaptation of the operation to meet the needs of the children.

The final results show that the pedagogues perception of a individual based approach as a good method to work from in kindergarden/preschool operations. The result shows that pedagogues believe that children's diverseness as a contributing factor for learning and developing new knowledge.

Nyckelord: Individuell anpassning, sociokulturellt perspektiv, relationellt perspektiv, förskolebarn, pedagoger

Keywords: Individual adaptation, socio-cultural perspective, relational perspective, pedagogue, pre-schoolers

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte och frågeställning.....	6
3. Bakgrund.....	6
4. Teoretiska utgångspunkter	9
4.1 Sociokulturella perspektivet	10
4.2 Relationella perspektivet	13
5. Tidigare forskning	15
5.1 Lärarens roll	15
5.2 Pedagogiskt arbetssätt	16
6. Metod	19
6.1 Personlig intervju	19
6.2 Urval av förskollärare & förskolor	20
6.3 Genomförande	21
6.4 Ljudinspelning	22
6.5 Analys av datamaterial	22
6.6 Arbetsfördelning / samarbete	22
6.7 Etiska överväganden	23
7. Resultat och analys.....	23
7.1 Hur arbetar pedagogerna för att möta barn med särskilt behov i praktiken?	24
7.1.1 Planering och kartläggning	24
7.1.2 Att arbeta i grupp	26
7.1.3 Anpassning av fysiska och sociala miljön till barn med särskilda behov	28
7.2 Hur resonerar pedagogerna kring individuellt anpassade bemötande?	31
7.2.1 Vikten av god relation i förskolans verksamhet	31
7.2.2 Kommunikation är nyckeln till förståelse	32
7.2.3 Barnen behöver mötas på olika plan av pedagogerna	35
8. Diskussion	37
8.1 Vidare forskning	40
Referenser.....	41
Bilagor	45
Bilaga 1 (Informationsbrev)	45
Bilaga 2 (Intervjufrågor)	46

1. Inledning

Under senare decennier har flera kommuner börjat placera barn med särskilda behov i sina ordinarie skolor. Dessa integrerade klasser har varit föremål för många forskningsarbeten. Forskningen har oftast handlat om vilka fördelar barn med särskilda behov får när de placeras i integrerade klasser. Dock finns särskola och gymnasiesärskola fortfarande som ett alternativ till integrerade klasser. Det finns även kommuner som har både särklasser och integrerade barnklasser. Motståndet bland personal och föräldrar till barn utan särskilda behov har befarats i vissa skolor.

Debatten har ibland handlat om att ställa olika gruppers intresse mot varandra när några andra betraktat motsättningarna som en fråga om arbetsmetod eller synsätt. Skolinspektionens granskning (2017) visar att det finns stora kvalitativa skillnader i hur förskolorna arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Enligt rapporten behöver två tredjedelar av förskolorna utveckla sina arbetssätt samt verksamhet för att kunna möta barns behov av särskilt stöd. Även läroplanen har uppmärksammat utvecklingen av integrerade klasser och behovet av metodutveckling som utbildningsinsatser.

Förskolan ska särskilt uppmärksamma barn som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar (Lpfö, 2018, s.6).

I konventionen om barnens rättigheter (UNICEF, u.å., Artikel 23) skrivs det att alla barn har rätt till utbildning för att kunna utveckla den kunskap de behöver för att fungera i samhället. Alla barn har rätt till det stöd de behöver för att kunna utveckla sin kunskap. Alla barn har rätt till att få stöd utifrån sitt behov. De barn med någon typ av funktionsnedsättning ska ges det stöd de behöver för att senare kunna klara sig i samhället.

Att anpassa verksamheten efter individens behov ingår i pedagogernas uppdrag. Barn har olika behov och behöver därför få stimulans på olika sätt. Det finns barn som har svårt att koncentrera sig, något som föranleder till stress och medför sämre koncentrationsförmåga och därmed skapas en ond cirkel. Att sitta stilla och koncentrera sig under en längre tid kan

kännas näst intill omöjligt för vissa barn. Olsson och Olsson (2017.s 13) skriver att vissa barn stör sig själva och resterande barngrupp. Något som märks även tydligt i inläringssituationer.

Vi upplever att barn med särskilda behov ibland kategoriseras och bemöts utifrån ramar och normer som speglar pedagogernas arbetssätt. Barn med särskilda behov behöver precis som alla andra barn mötas utifrån sina individuella behov och det finns inte några färdiga mallar för hur pedagoger bör förhålla sig till ett barn som har särskilda behov. Detta tror vi leder till att vissa barn som kräver särskilt stöd inte får sina behov tillgodosedda. Efter att ha diskuterat tillsammans valde vi att formulera våra frågor och frågeställning för att få en bild av pedagogers tankar kring individuellt anpassat bemötande och arbetssätt.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna undersökning är att belysa förskollärarnas uppfattning kring individuell anpassade arbetssätt i barngrupper där barnen kräver olika stöd. Syftet är även att få en inblick av hur förskollärarna anser att dem arbetar med att möta barnens olika behov. Studiens syfte kommer att speglas i de två nedanstående frågeställningar:

- Hur resonerar pedagogerna kring individuell anpassat bemötande?
- Hur beskriver pedagogerna sitt arbete för att möta barnens behov i praktiken?

3. Bakgrund

I sin litteraturstudie redogör Nilholm (2005) för hur de olika perspektiven inom den specialpedagogiska traditionen påverkar pedagogernas syn på arbete med barn i behov av särskilt stöd. Hans studie vill belysa hur det socialpedagogiska perspektivet kan resultera i olika handlingsmönster hos pedagoger och den pedagogiska verksamheten. Grunden till forskningen är de tre olika perspektiv, det kompensatoriska, det kritiska samt dilemmaperspektivet. Det kompensatoriska perspektivet handlar om att se problemet hos den enskilda individen och se det pedagogiska arbetet som kompensatoriska insatser. Det kritiska perspektivet betraktar miljön och organisationen som bristfällig när den inte kan anpassas till individernas behov. Hans forskning visar även att samhällets ramar sätter gränser för det pedagogiska arbetet och de två perspektiven kan inte alltid vara funktionellt tillämpningsbara.

Nilholm (2005) beskriver dilemmaperspektivet som ett perspektiv där olika faktorer påverkar och begränsar det pedagogiska arbetet. Nilholm menar att det skapas ett dilemma när pedagogerna löser ett problem för barnen som sedan leder till ett annat. Han menar att pedagogerna har i uppdrag att ge barnen möjlighet till en utbildning som är likvärdig, och pedagogen bör utgå från barnens olikheter och individuella behov men att detta kan resultera i att ett något nytt problem uppstår när pedagogerna försöker lösa ett problem för individen.

Elven & Edfelt (2017, s.130) menar att barn har olika förmågor och kräver stöd på olika sätt och därför är det inte rättvist att behandla alla barn lika. Vissa barn klarar av mycket på egen hand och andra behöver mer stöd. Att vägra hjälpa de barn som kräver mer hjälp än de andra på grund av att man tänker att alla barn ska få lika mycket stöd, är motsatsen till rättvisa. Detta kan vara svårt att förstå för resterande barngrupp, då det kan handla om vem som får stå först i kön, sitta närmast en vuxen eller få hjälp att plocka undan leken. ”Att vara rättvis betyder inte att vi ska behandla barnen lika, utan att vi ska behandla dem utifrån deras olika förutsättningar och stå för det” (Elven & Edfelt, 2017, s. 131). Sandberg (2014) påstår att barn i behov av särskilt stöd får mer uppmärksamhet än resterande barngrupp, dels för att barnet är i behov av det. Hon menar att det är viktigt att personalen stärker och lyfter upp barnets goda egenskaper och fokuserar på detta i sitt förhållningssätt till barnet. Det pedagogiska stödet innebär att pedagoger punktmarkerar barn i behov av särskilt stöd för att kunna se barnet och ha barnet under uppsikt för att kunna bidra till det stöd barnet kräver under sin vardag i förskolan.

Barn i särskilt behov av stöd får även pedagogiskt stöd när det gäller språket. Genom tydliga stödtecken, ansiktsuttryck och gester kan man lättare förklara för barnet vad som är rätt och fel. De barn som kräver särskilt stöd brukar oftast fungera bäst i mindre arbetsgrupper och enligt Sandberg (2014, s. 54) kan det pedagogiska stödet innebära att pedagoger tar med en eller två kamrater till barnet i behov av stöd, så att de kan leka ostört och känna att det är en trygg och lugn miljö. Detta leder till att barnet i behov av stöd kan varva ner och fokusera mer på aktiviteten. I en studie som Sandberg (2014, s. 59) skriver om visar det sig att i de verksamheter där det finns fler barn i behov av särskilt stöd involverar pedagoger dem in i den ordinarie barngruppen och verksamheten, till skillnad på när det endast är ett eller två barn som kräver särskilt stöd. Om verksamheten endast har ett eller två barn som är i behov av stöd, särbehandlas de ofta utanför grupprutinerna. De verksamheter som består av fler antal barn i behov av särskilt stöd är mer delaktiga i fler stimulerande generella aktiviteter än de

barn som är ensamma om sitt stöd på sin avdelning. Barn i behov av särskilt stöd har rätt att få plats i förskola och få den särskilda stöd de behöver. Stödet ska i första hand baseras utifrån den grupp som barnet befinner sig i och anpassad till alla barns olika behov och förutsättningar (Sandberg 2014, s. 26). Enligt Sandberg (2014, s. 9) har förskollärarstudenter, förskolepersonal och forskare efterlyst böcker om barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Betydelsen för barn i behov av särskilt stöd har betonats redan från 1970-talet (Sandberg 2014, s. 9). Pedagoger har en viktig roll för barn i behov av särskilt stöd eftersom förskolan är det första steget i en lång process där barnet ska få möjligheter till utveckling (Sandberg 2014, s. 17). Enligt Lpfö 98 (rev. 2018, s. 6) ska de barn som behöver extra stöd och stimulans få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar. Förskollärare ska även ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och att varje barn får uppleva sitt eget värde (Lpfö 98, rev. 2018, s. 12).

Sandberg (2014, s. 212) skriver även att forskning visar att barn i behov av särskilt stöd ofta har svårigheter i interaktion med andra barn. Det kan handla om svårigheter som är en konsekvens av en diagnos som barnet har, men samtidigt är det flera barn som inte har någon diagnos, men som ändå har svårt att integrera med andra barn. De barn som exempelvis har ADHD påverkar både sig själv och resterande kamrater, samt uppfattas som slarviga, oförsiktiga, trotsiga eller bråkiga. Det är även lätt att barnet misstolkas och får skulden för något på felaktiga grunder. Det är viktigt att pedagoger lyfter fram barnets positiva drag och betonar barnets goda sidor istället för att lägga fokus på de negativa sidorna hos barnet (Olsson & Olsson 2017, s. 129). Det finns barn som utmanar omgivningen på flera olika sätt. Det kan handla om barn som bidrar med irritation, ilska och besvikelse hos de andra barnen i gruppen. De barn som orsakar detta är beroende av förståelse, hjälp och stöd. De saknar färdigheter som stödjer dem att hitta ett konstruktivt beteende. Detta leder till att pedagoger och andra vuxna i barnets omgivning har en viktig funktion att fylla som vägledare för hur just de barnen med svårigheter ska kunna utveckla konstruktiva beteenden (Olsson & Olsson 2017, s. 9). I läroplan för förskolan (2018, s.6) framgår det tydligt att verksamheten bör anpassas utefter individen. Varje barn behöver få en skräddarsydd utbildning som går deras behov till mötes. Barn behöver olika stöd. Vissa barn behöver mer stöd och stimulans, detta gör att utbildningen inte går att utformas på samma sätt överallt men bör samtidigt vara likvärdig runt om i landet.

Sammanfattningsvis visar forskningen att pedagogerna bör behandla barnen och utforma verksamheten utifrån barnens olika förutsättningar. För att uppnå läroplanens mål om en likvärdig utbildning bör barnen med särskilt behov få mer uppmärksamhet och riktade insatser. Undersökningens syfte speglar forskningsresultaten om vikten av pedagogernas anpassade handlingar och bemötande till barngruppen och alla barns olika behov och förutsättningar.

4. Teoretiska utgångspunkter

Frågeställningarna handlar om gruppsamspel, lärande miljö, vuxnas roll i barnens lärande och utveckling samt relationen mellan de olika parterna i förskolans verksamhet. För att kunna förstå och tolka empirin behöver undersökningen en teori som kan visa mekanismerna bakom barnens lärande, pedagogernas roll och vikten av arbete med värderingar. Empirin kommer att behandlas utifrån två teoretiska utgångspunkter, sociokulturellt perspektiv och ett relationellt perspektiv som kan bidra till undersökningen med att beakta de faktorer som visar effekterna av gruppsamspel på lärande och utveckling samt tydliggör pedagogernas roll och effekten av miljön och resurser. Undersökningens hypoteser handlar om att en rik och heterogen miljö där olikheter syns tydligt bidrar till en djupare och rikare förståelse av hur individen i samspel med andra kan lära in och lära ut för att få en mer mångsidig bild av verkligheten.

Undersökningsområdet bär i sig flera värderingsfrågor som har tagit allt större roll i förskoleverksamheten. Alla barns lika värde, individuell behovsanpassning, demokrati och delaktighet innefattas av det sociokulturella och relationella perspektivets tolkningsmodell. Vårt argument till vårt val att använda det sociokulturella perspektivet som uppsatsens ansats är att det skapar möjlighet att belysa konsekvenserna av inkludering och exkludering av barn med särskilda behov. Perspektivet kan även visa hur olikheter kan påverka, gynna eller missgynna förskolans verksamhet och värdegrunder.

Det relationella perspektivet pekar starkt på vikten av en likvärdig skola för alla. Utifrån det relationella perspektivet är det inte de enskilda barnen utan omgivningen och barnens förutsättningar som påverkar barnens svårigheter. Detta gör att pedagogen även blir bärare för

barnens svårigheter och ramarna för prestation blir större. Dessa ovan nämnda punkter ligger till grund för valet av det relationella perspektivet som forskningens teoretiska ansats.

4.1 Sociokulturella perspektivet

Individen skapar kunskap utifrån de sociala aktiviteterna och miljön runt omkring sig. Synen på hur barn skapar kunskap har pendlat under århundradens gång. Det sociokulturella perspektivet beskriver människan som en produkt av sin miljö och natur. Resultatet av de experimentella undersökningarna visade att effekten av miljön på människans utveckling och lärande var stor. Jerlang (2008) menar att människan lär sig en rad olika saker via samspel av miljön och betraktas som en produkt av miljö och omgivning (s.190).

Vygotskij hävdar att barnet lär sig en sak två gånger, att lärandets första steg äger rum mellan människor och att det andra sker inuti individen. Den sociala processen transformeras och omgestaltas till en process som tar plats inuti den enskilda människan (Strandberg, 2015, s.46). Miljön, samhället och samspel betraktas som en förlängd arm för människans lärandeprocess. ”Det är genom interaktion med andra som barnet exponeras för och tar till sig de sätt att tänka och agera som fungerar i samhället” (Forsell, 2008, s.121). Även Jerlang (2008) lyfter vikten av mötet med andra barn. Han menar att individen skapar ny kunskap genom att använda och resonera med hjälp av olika kollektiva verktyg i samhället, därigenom uppstår möjligheten för att skapa ett lärande. Han skriver även att barn genom interaktion med andra barn skapar sig en egen uppfattning kring hur hen bör tänka och agera för att passa in och fungera i samhället.

Varje barn har olika egenskaper, är unik och har olika behov. I förskolan behöver alla få möjlighet att vara sig själva, mötas på sin nivå och känna sig inkluderade. Med begreppet inkludering menar Nilholm (2006, s. 26–31) att varje barn, oavsett vad för särskilt stöd barnet kräver, har rätt till att vara med och känna sig delaktig samt inkluderas i förskolans verksamhet. Tanken om inkludering handlar även om att kunna se olikheter för att sedan kunna skapa en miljö som passar alla. Måsbäck & Säfsten (2018, s.17) menar att forskningen kring inkludering är snäv. Under de senaste åren har fokus i forskning kring inkludering handlat om barn med någon typ av funktionsnedsättning, som placeras i vanliga skolor, eller effekten av inkluderade verksamheter.

Dessa visar att heterogena lärandemiljöer kan ha positiva effekter på alla elever oberoende av behov, men att en förutsättning för detta är goda kunskaper hos läraren och stöttning av specialpedagogisk expertis i det allmänpedagogiska (Ibid, s. 18).

Enligt sociokulturella perspektivet utvecklar barn sina förmågor i ett socialt samspel. En anpassad undervisning utifrån barnens förutsättningar skapar utvecklingsmöjligheter. Inlärningsprocessen handlar om att den enskilde elevens förmågor utvecklas i samspel med andra det vill säga den individuella kognitiva utvecklingen sker med hjälp av drivkrafter i ett socialt samspel (Nyström, 2002, s.17). Lärande är en process som förenar den enskilde individens förmågor med andras förmågor i ett kollektivt samspel (ibid s.18). Med socialt samspel menar man att pedagoger och barn involveras i olika aktiviteter där den vuxne blir den kompetenta andre. Pedagogerna behöver bekräfta barnens upplevelser och visa hänsyn till deras intresse för att kunna skapa en förtroendefull relation där de kan ha positionen som den kompetenta andre utan att skapa känsla av underlägsenhet hos barnen.

Säljö (2014) beskriver Vygotskijs begrepp "*den proximala utvecklingszonen*" som "avståndet mellan vad en individ kan prestera ensam och utan stöd å ena sidan, och vad man kan prestera under en vuxens ledning eller i samarbete med mer kapabla kamrater å den andra" (Säljö 2014, s.120). Två centrala begrepp nämns inom Vygotskijs lärprocesser, *imitation* och *internalisering*. Begreppet *Internalisering* innebär enligt Vygotskij (1995) att det barnen imiterar ena dagen kommer utvecklas till förståelse som i sin tur leder till att barnen sedan behärskar kunskapen. Vygotskij (1995) betonar vikten av olikheternas betydelse. För att lära av varandra är en viktig faktor att barnen är olika. Lärandet kan beskrivas som en social aktivitet, och huvudredskapet är *imitation*. Med detta sagt sker lärandet i interaktion mellan en eller fler personer. Olikheterna blir en tillgång och det skapas större marginaler att låna och lära." Lärprocesser handlar ju till att börja med *imitation* och vi imiterar ju inte det vi redan är, vi lånar ju inte det vi redan har. Vi imiterar och lånar sådant som är ett huvud högre, något som vi ännu inte är eller har" (Strandberg, 2015, s.67). Utifrån det sociokulturella perspektivet pekar det ganska tydligt på att barnet som inte har kommit långt i sin utveckling vinner på interaktion med andra barn. Men gruppssamspel gynnar även de barn som redan "kan". Genom att vara den kompetenta andre tvingas barnet reflektera över olika händelser och tankar för att kunna föra fördjupade resonemang." Det är en mödosam process, att visa och förklara och argumentera och förklara en gång till, kanske på ständigt nya sätt" (Ibid, s. 61).

En annan viktig faktor i barnens utveckling är pedagogerna. ”Det behövs lärare. Läraren är förstås en sådan där fiffig kompis, som kan mer än eleverna, en lärare som står vid Kan-stolen och bjuder in eleverna att närma sig Kan, utmanar eleverna att ta ett steg till” (Ibid, s.66). Det är viktigt att ha en pedagog som är närvarande, kunnig och aktiv. Detta menar Strandberg (2015, s.66) är en viktig faktor i barnens lärprocess. Utifrån det sociokulturella perspektivet förklarar han läraren som någon som bör välkomna barnen till att hänga på en plats som är högre än barnens huvud, det vill säga en plats där barnen möter nya kunskaper.

Williams & Pramling (2000) hänvisar till Vygotskij som anser att kommunikationen är viktig inom den sociokulturella teorin och har stor betydelse i barns utveckling. De hänvisar även till Strandberg (2006) som beskriver vikten av samspel, hur viktigt det är att barn erbjuds aktiviteter där samspel och kommunikation kan komma till uttryck så att barnen får möjlighet till utveckling och lärande. Pedagoger som känner barnen vet vilka grupperingar som kan vara särskilt lärande det vill säga innehålla utvecklingszoner. Lärarna vet vilket barn som skulle kunna agera huvudet högre. “Utgångspunkten att lärandets ursprung är faktiska relationer är ingen tom fras, den praktiserar medvetet hela tiden” (Strandberg, 2006, s. 38). Här närmar sig sociokulturella perspektivet det relationella perspektivet där relationen mellan elever- elever eller elever- lärare blir grunden till lärandet.

De vuxna har mer fantasi än barn eftersom vuxna även har mer erfarenheter och Vygotskij (1995) menar att ju mer barn får delta och uppleva desto rikare och mer utvecklande blir barnens fantasier. Eriksson (2009) anser att det är pedagogernas roll att föra samtal och fungera som en medforskare i samspel med barnen, samt vidare utmana barnen med öppna frågor utifrån ett sociokulturellt perspektiv, på så sätt kan nya kunskaper och upplevelser erövrats. Pedagoger behöver visa engagemang och intresse för barnens tankar och åsikter för att stärka barns lust att vilja lära. Säljö (2000) menar att genom att barn tar del av kunskaper och färdigheter blir de delaktiga i dem. I en kommunikation blir barn medvetna om vad de anser vara intressant och upptäcker vad de vill veta mer av. Vygotskij (1995) bekräftar att när pedagoger tar hänsyn till barns intresse, uppmärksammar barns kunskaper och planerar verksamheten utifrån dem blir verksamheten pedagogisk.

4.2 Relationella perspektivet

Enligt Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001, s. 7) är interaktionen i det relationella perspektivet med pedagogiken fundamental. Det viktigaste här är det som sker i förhållandet, samspelet och interaktionen mellan olika aktörer. Här talar man om barn *i* svårigheter. Inom det relationella perspektivet förespråkas en inkluderande syn på undervisningen där alla barn har tillgång till att gå i en och samma skola. Utifrån ett relationellt perspektiv ser man speciella behov som något socialt skapat. Om den pedagogiska verksamheten ses ur ett relationellt perspektiv är det viktigt att uppmärksamma vad som sker i förhållandet mellan olika integratörer via samspel och interaktioner. Syftet här blir då att inte peka ut det enskilda barnet som ansvarig för sina svårigheter. Barnets förutsättningar påverkas av förändringar runt omkring sig. Inom detta relationella perspektiv kan det på ett lättare sätt uttryckas som ”barn *i* svårigheter” istället för ”barn *med* svårigheter” (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist 2001, s. 23). Tidsaspekten blir viktig när man väl förstår specialpedagogiken ur ett relationellt perspektiv. Det handlar om lösningar som leder till att hela utbildningsmiljön behöver genomlysas och att förekomsten av specialpedagogiska behov problematiseras, även långsiktiga arbetsstrategier behöver läggas upp. Inom ramen för ett relationellt perspektiv innebär dessa lösningar utmaningar som ställer höga krav på personal och miljö. Det krävs tänkande och planering som spänner över alla aktörer under längre tid (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist 2001, s. 24).

Enligt Emanuelsson, Persson & Rosenqvist (2001, s. 97) är andelen barn som har särskilda svårigheter beroende av hur väl verksamheten lyckas med att skapa en lärande miljö. Utifrån ett relationellt synsätt präglas framställningen som helhet. I ett relationellt perspektiv är det viktigt att tänka på att ingen skuld läggs på barnen utan att det handlar om hur lärmiljön och förskolan organiseras (Ström och Lahtinen, 2012). Emanuelsson, Persson & Rosenqvist (2001, s. 97) poängterar att en förskola som satsar på att främja en lärande miljö med möjligheter till individuella anpassningar kan lättare hantera många svårigheter och hinder. Genom ett relationellt synsätt vänder vi blicken mot miljön istället för att påpeka att barnet är problemet. Med ett relationellt synsätt hävdar Emanuelsson, Persson & Rosenqvist (2001, s. 97) att barn och unga i behov av särskilt stöd inte utgör någon statisk grupp. Faktorer i förskolemiljön som har en påverkan kan medverka till att barn får behov av särskilt stöd och detta blir pedagogernas undervisningssätt. Dåliga relationer mellan pedagog och barn, dåligt

samarbete mellan personal i förskolan, samt splittrande och oordnade miljöer har stor påverkan på barnets utveckling.

Även Aspelin (2013) skriver att den pedagogiska relationen mellan lärare och elev är en central aspekt, även andra relationer som lärare-grupp, elev-elev och elev-grupp betraktas som pedagogiska relationer. "Ordet "relationell" signalerar att pedagogiska fenomen är minst tvåsidiga" (Ibid, s.14). Det går inte att genom endast en aspekt förstå de pedagogiska relationerna. Elevers erfarenheter, pedagogernas intentioner och elevgruppens exempel genom att fokusera elevers erfarenheter, lärares pedagogiska intentioner, elevgruppers struktur är delar av en helhet som endast kan förstås tillsammans.

Moira von Wright (2002) skriver att i det relationella perspektivet uppfattas flersamheten och sammanhanget som grunden för vem varje enskild individ är och skulle kunna vara. Med detta menas att pedagogens val av perspektiv har avgörande betydelse för hur pedagogens och barnets relation gestaltar sig och även för huruvida barnens möjligheter att komma till tals och känna sig delaktiga i beslut som angår dem själva (Skolverket 2002). Även Jakobsson & Nilsson (2012) hänvisar till von Wright och menar att hon ser lärandet som en social process som förutsätter att alla inblandade är delaktiga och medskapande i situationer. Von Wright (2000) anser att detta perspektiv inte har några förutbestämda begränsningar, utan det är vad som händer i mötet mellan människor i den aktuella situationen som är utgångspunkten (Jakobsson & Nilsson 2012). Individen blir någon först i ett mellanmänniskt skeende, tillsammans med andra handlande människor. Om inte delaktighet och förtroende utvecklas mellan pedagog och barn skapas ingen ömsesidig kommunikation och detta leder till att kommunikationen blir svårbemästrad och näst intill omöjlig (Aspelin 2013).

Intersubjektivitet innebär ömsesidig och känslomässig samstämmhet mellan två individer. Detta är avgörande för utveckling av kommunikation. *Intersubjektivitet* handlar om den inre verksamheten, dvs tankar, intentioner, känslor och kommunikationen som överförs och utbyts mellan två eller fler individer. Von Wright menar att *gester* är en begynnande handling som ger möjlighet till den andre att resondera och den som svarar på gester ger respons på dess betydelse (Aspelin 2013). Von Wright (2000) använder Meads begrepp *gest*. För att kunna föregripa eller förstärka ett skeende är *gester* ett viktigt verktyg. Detta innebär att varje dialog

som innehåller *gester* mellan två eller fler individer bidrar till skapandet och upprätthållandet av individens självbild.

5. Tidigare forskning

Utifrån uppsatsen syfte och frågeställning har vi sökt efter tidigare forskning inom området som kommer till användning i vår uppsats. Vi har utgått från avhandlingar och forskningsrapporter som fokuserar på individuell anpassning, inkludering, socialt samspel, språket, hemmet och ålders betydelse. Vi kommer i detta avsnitt att beskriva de olika studierna och sedan presentera resultatet av dem.

I vår sökning av tidigare forskning använde vi oss av stora bibliotek samt svenska databaser. Sökningarna var begränsade utifrån det undersökta området. Vi sökte avhandlingar som gjorts i Sverige och som även handlade om den svenska förskoleverksamheten då vårt fokus endast omfattar den svenska förskolan.

En sökning på Google Scholar gav oss 1500 träffar där inga direkta liknande frågor hittades till vår studie. Det gjordes även sökningar på Södertörns bibliotek där vi fick 182 träffar när vi sökte på olikheter i förskolan. Samma sökning på Google scholar gav 16 500 träffar och sökningen på uppsatser.se gav 3204 träffar. Av de 37 doktorsavhandlingar som hittades på Södertörns bibliotek var det 3 som rörde de frågor som var intressanta för uppsatsen. DiVAs databas gav 43 träffar på sökningen individuellt arbete i förskola och samma sökning på Google scholar gav ca 21 400 träffar. Studiens forskningsfrågor avgjorde urvalet av studier.

5.1 Lärarens roll

Olsson (2016) har genomfört en studie om lärarnas ledarskap utifrån ett relationellt perspektiv. Syftet med Olssons avhandling var att undersöka lärarens roll i allmänhet och barn i behov av särskilt stöd i förskolan. I sin avhandling diskuterar hon lärarens roll i att skapa en miljö där varje barns individuella behov kan tillgodoses. Genom en cirkelgrupp som omfattar åtta lärare lägger hon grund för sin forskning. I sin avhandling skildrar hon läraren som en individuell arbetsledare. Hon tar upp olika aspekter som en pedagog behöver ta ställning till för att kunna möjliggöra en verksamhet där barnens behov skräddarsys utifrån stunden. Det innebär även att vara en ledare och stödpelare som bör förhålla sig till många olika aspekter.

Ledarskapet är i ständig förändring och pedagogerna måste parallellt balansera och hantera de olika komplexa situationerna i sin praktiska pedagogik. Barnets behov och intresse förändras stundvis, därför måste pedagogen kunna se barnets behov och varje individ i de olika stunder och möten som är. Hon skriver att dragkampen mellan de olika aspekterna kan ses som en främjande men även som en riskabel faktor när det kommer till barn i behov av stöd. Hon menar att kollektiva rutinerna som finns i vårt samhälle även speglar sig i pedagogernas arbete. Samtidigt som verksamheten formas med rutiner utifrån förväntningar och krav som finns på barnen strävar pedagogerna efter att skapa en individanpassad miljö där barnens behov möts. Disciplinering i verksamheten blir både individuellt och kollektivt då alla rutiner inte är ändamålsenliga för alla barn. Pedagogen måste kunna vara flexibel för att bemöta barnen utifrån deras individuella behov och hantera flera bollar i luften samtidigt, det vill säga kunna balansera de olika faktorerna som bland annat rutiner, det kollektiva behovet och även de olika styrdokumenterna.

Även Palla (2011) lyfter pedagogernas roll i verksamheten. Pallas studie syftar till att se hur personalens agerande möjliggör barnens olikheter alternativt begränsar deras utrymme för att vara olika i förskolan. Studien grundar sig på 15 fallstudier där pedagogerna har dokumenterat 15 olika barn. Alla inblandade personalgrupper har intervjuats för att belysa fallen med mer information. Hennes studie resulterar i slutsatsen att specialpedagogiken bör inlemmas i vardagsarbetet. Hon påpekar även att förskolan inte alltid kan möta barnens individuella behov. Bristfällig personalstyrka kan leda till att barnens möjligheter till att kräva olika stöd försämras och åsidosätts. Detta kan leda till att pedagogernas arbete och synsätt påverkas och barnet kan då betraktas som krävande. Hon betonar starkt på vikten av att arbeta hand i hand med specialpedagoger för att kunna ha ett utbyte av deras respektive kompetens och för att kunna få en bredare förståelse kring stödet till barn i behov av särskilt stöd. Hon menar även att målet är att arbeta på ett sätt som är inkluderande och inte utpekande för barnet som kräver mer engagemang från pedagogerna. Enligt Palla (2011) är det en fördel att inkludera alla barns olikheter i förskolans verksamhet och detta kräver att pedagogerna har ett synsätt där de kan påvisa att alla barn har utbyte av varandra.

5.2 Pedagogiskt arbetssätt

Lundqvist och Walch (1989) har utfört en studie om gruppens betydelse för barn. Studiens utgångspunkt är att barn fungerar bäst i mindre grupper och större grupper kräver tydlig

struktur, stöd från pedagoger och genomtänkta aktiviteter. Om det inte finns den stöd som gruppen kräver från en vuxen kan det leda till att gruppen bildar en motorisk orolighet och barnens väg till utveckling bromsas. De allra yngsta barnen 1–3 år, kräver individuellt stöd under hela dagen och en mindre barngrupp som bidrar till stabilitet. Deras forskning visar att barnen kan fungera bäst i mindre grupper, grupprocesser är gynnsam för utveckling och inläring av nya färdigheter. Enligt studien kan barn i behov av terapi lättare anamma ny kunskap och lära sig nya arbetssätt i en mindre grupp.

Kommunikation är ett annat viktigt verktyg för det pedagogiska arbetet och för att skapa en miljö där barn blir bemötta utifrån sina behov. Skans (2011) diskuterar förskolans arbetssätt och arbete i praktiken utifrån den aktuella barngruppen och barnens behov i sin avhandling. Målgruppen i hans studie är integrerade flerspråkiga barngrupper i förskolan. Han använder två olika arbetsmetoder för att kunna få en inblick i målgruppens komplexa vardag. Genom att kombinera fallstudier med observationsstudier samlar han data om responderad miljö. I sin forskning har han beskrivit vikten av språk och mångfaldig undervisning för att pedagoger ska kunna anpassa och möta barnen på sin nivå. Det han skriver om beskriver språket som ett verktyg för att kommunicera och uttrycka sina behov och känslor. Med hjälp av språket kan pedagogen skapa en bättre förståelse för vad individer är i behov av och ge barn individuellt anpassat stöd. Han menar att vi genom språk kan integrera med andra och fånga upp kunskap. Därför är det viktigt att se barnens olikheter och deras olika sätt att kommunicera för att kunna tillmötesgå deras behov. Skans (2011) anser att det är viktigt att pedagoger utifrån ett sociokulturellt förhållningssätt är stödjande för barnens utveckling. Det gäller att kunna lyfta fram de olika kunskaper som barnen tar med sig hemifrån som exempelvis erfarenheter och språk, för att sedan synliggöra och inkludera det i förskolans verksamhet och skapa mening för barnen.

Likaså lyfter Biamba (2016) olika aspekter som bör tas hänsyn till för att skapa en inkluderande verksamhet. I sin forskning diskuterar han de lokala administratörers och skolans roll i ett arbete med inkludering. Denna kvalitativa studie utfördes i Stockholm och underbyggs på intervjuer och observationer av några läraren samt litteratur. Han skriver att trots alla skolor som strävar efter en verksamhet som inkluderar alla barn, menar vissa lärare att de barn som är i behov av särskilt stöd inte får den hjälp de behöver. Biamba (2016) menar att det politiska, sociala och-, ekonomiska tillsammans med -, föräldrar och pedagoger behöver samverka för att kunna skapa en inkluderande verksamhet där alla barn får det stöd

de behöver. Han menar även att det är viktigt att pedagogerna skapar en förståelse för utmaningarna och de hinder som finns, för att kunna möta de och få framgång i ett utbildningssystem som tillåter och accepterar alla barn. För att skapa en verksamhet som inkluderar alla barn är lärarens attityder, kunskap, färdigheter, material och undervisningsmetoder avgörande.

En annan undersökning som har studerat lärarnas upplevelse av arbete med integrerade grupper har genomförts av Giangreco (1993). Syftet med undersökning var att studera lärarnas upplevelse av placering av barn med funktionshinder i vanliga skolklasser och förskoleklasser. Efter placeringen fick lärarna stöd av elevassistenter med specialutbildning och andra specialister vid behov. Även viss materiellt stöd kunde lärarna få av de projektansvariga. Undersökningens målgrupp var 19 lärare som hade tagit emot minst ett barn med funktionshinder i sin klass. Lärarna jobbar med förskoleklass upp till årskurs 9. Lärarna deltog i en kvalitativ undersökning med semistrukturerade intervjumodell. De intervjuades i början av undersökningen och fick fylla i ett frågeformulär i slutet av projektet. 18 av 19 lärare fullföljde undersökningen och lämnade in sina svar efter avslutat uppdrag. Frågeformuläret bestod av sju frågor om lärarnas upplevelse av stödet under projekttiden och deras upplevelse av placeringens utfall.

Resultatet visade att de flesta lärare hade en försiktig och negativ attityd till placering av barn med multifunktionshinder i ordinarie klasser i början av undersökningen. 17 av 18 lärare som fullföljde projektet hade utvecklat mer positiva attityder till blandade skolklasser och dess fördelar. Studien visar att lärarna uppfattade integrerade grupperna som gynnsamma för barn med funktionshinder, andra elever och lärarna själva. Även specialisternas bidrag och de tekniska hjälpmedlen uppskattades gynnsamt av lärarna.

Syftet med vår undersökning är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring individuellt anpassat arbetssätt och bemötande. Detta kapitel lyfter fram olika aspekter som behöver tillämpas för att skapa ett individ anpassat arbetssätt inom förskolans verksamhet. Kapitlet sammanfattar vikten av miljö, kollektiva rutiner, placering, integrerade grupper, inkludering, individuellt anpassat arbetssätt och språk. Dessa olika aspekter kommer att vara till stöd under hela vår studie.

6. Metod

Denna studie utgår från kvalitativ forskningsmetod. I detta avsnitt beskrivs valet av metod för genomförandet av forskningen. En beskrivning av kvalitativ intervju, huruvida urvalet av pedagoger har gjorts och datainsamling det vill säga behandling av empiri. Patel & Davidsson (2012) menar att ”metodavsnittet bör innehålla allt som har att göra med undersökningens genomförande. Syftet med metodbeskrivningen är att göra det möjligt för läsaren att på egen hand bedöma de följande resultatens och tolkningarnas rimlighet och generaliserbarhet” (s.131).

I valet av forskningsmetod togs det hänsyn till hur mycket forskning som gjorts kring frågeställningen och hur mycket kunskap det finns inom området. Även om behovet för barn med särskilda svårigheter har varit föremål i många undersökningar har påverkan på barn med särskilda svårigheter varit fokus för forskningsområdet. Att fokusera på hur de olika barnens olikheter och behov lyfts i verksamheten är ett nytt forskningsområde och därmed valet att använda sig utav en kvalitativ forskningsmetod.

Genom kvalitativa intervjuer kan vi fånga en nyanserad och djupare beskrivning av pedagogernas åsikter och tankar. En kvalitativ intervju bygger på öppna frågor som i sin tur ger möjlighet för den intervjuade att svara utan begränsningar. Respondenten är den som avgör vad hen vill svara på och avgöra vad det korrekta svaret på frågan är. ” Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, t ex. Den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen.” (Patel & Davidsson, 2012, s.82). För att få svar på undersökningens öppna frågor har vi använt en semistrukturerad intervjumetod. Det betyder att det finns specifika huvudfrågor som har ställts. Samtidigt har respondenterna haft möjlighet att själva utforma svaren.

6.1 Personlig intervju

Med personliga intervjuer menar Patel & Davidson (2011) att intervjuaren personligen träffar intervjupersonen och genomför intervjun. En personlig intervju innebär ett personligt möte mellan forskare och respondenter. Fördelen är enligt Denscombe (2000) att informationen är lätt att kontrollera och ledsaga. Personliga intervjuer ger även möjlighet till att få fram specifika svar på frågorna intervjuaren ställer. Det underlättar även senare i processen när transkriberingen ska utföras då det blir tydligt vem av respondenterna som har svarat vad. Det

som kan vara svårt och lite begränsat är att få fram under en personlig intervju kan vara synpunkter och åsikter från den intervjuade.

6.2 Urval av förskollärare & förskolor

Fem pedagoger från fyra olika förskolor och även belägna i två olika kommuner i Storstockholm har valts som respondenter. Vi valde att utföra intervjuerna utifrån ett bekvämlighetsurval. Förskollärarna kontaktades utifrån personliga kontakter. Alla respondenter hade någon av oss träffat mer eller mindre tidigare. Bekvämlighetsurval valdes då tiden var begränsad samt att vi ansåg att en tidigare bekantskap med pedagogerna skulle leda till mer bekvämlighet och resultera i ärligare svar. Alla respondenter är utbildade förskollärare utan specialitet om barn med särskilda svårigheter. Respondenterna är kvinnor i åldern 30–60 och alla med minst några års erfarenhet, för att undvika de nyexaminerade. Detta för att pedagogerna skall ha en viss erfarenhet i det praktiska arbetet med integrerade barngrupper. Respondenterna kommer att uppges som: Anna, Karin, Malin, Therese och Stina. För att skydda deltagarnas identitet är namnen fingerade.

Tabell 1: Information om respondenternas arbete och erfarenhet

	Åldersgrupp på barnen	Yrke	Verksam i yrket	Storlek på barngrupp
Pedagog 1 (Anna)	1–3	förskollärare	4 år	13
Pedagog 2 (Karin)	4–5	förskollärare	6 år	26
Pedagog 3 (Malin)	4–5	förskollärare	5 år	26
Pedagog 4 (Therese)	2–6	förskollärare	30 år	21
Pedagog 5 (Stina)	3–6	förskollärare	20 år	21

6.3 Genomförande

Vi började med att kontakta de förskollärare som vi ansåg var lämpliga till intervjun. Därefter fick vi kontaktuppgifter och mailade iväg ett informationsbrev till förskollärarna, där de fick lämna sitt samtycke. Efter det bokade vi tider tillsammans med förskollärarna för att komma överens om en tid som passar både oss och dem. Vi informerade förskollärarna om uppsatsens syfte eftersom vi ansåg att det skulle skapa en trygghet hos pedagogerna att få en bild av vad intervjun handlar om. Vår intervju bestod av öppna frågor och följdfrågor. Vi valde att spela in varje intervju. Detta för att kunna behålla ögonkontakten med respondenten under intervjuns gång och kunna lyssna aktivt samt inte behöva stoppa respondenten för att hinna anteckna. Efter varje intervju har vi transkriberat och gått igenom svaren tillsammans för att vidare kunna koda och kategorisera till ett resultat. Vi har i efterhand kompletterat vissa av intervjuer och detta har vi gjort genom att maila respondenterna.

Vår huvudsakliga åsikt är att det fungerade bra med ljudinspelning, som möjliggjorde aktivt lyssnande på respondenterna och utan avbrott för att hinna anteckna ett smidigt samtal. Det uppstod några problem i samband med ljudinspelningarna. Annan personal och barn kunde ibland störa mitt i intervjun, vilket ledde till att vi fick stoppa inspelningen och ibland kunde tappa bort oss. Vår första intervju skedde i verksamheten vilket gjorde att det kom med olika ljud i bakgrunden som exempelvis leksaker och matvagn. Detta gjorde det svårare att koncentrera sig på vad respondenten sa när vi i efterhand lyssnade på ljudinspelningen och skulle transkribera. Resterande intervjuer önskade vi avskilt från verksamhet, men som vi nämnde innan, kunde vi bli störda även där från resterande personal som knackade på.

Det var till stor hjälp att förbereda intervjufrågor och använda sig av öppna frågor. Vi var endast enade om vilket ämne vi ville undersöka men vi hade inte riktigt kommit fram till ett syfte och klara frågeställningar. En fördel med många och öppna frågor var att mycket av materialet gick att använda. Samtidigt var samma fördel till nackdel då mycket av materialet också var oanvändbart och gick till spillo. När vi kom fram till ett syfte och frågeställningar, använde vi allt som kändes användbart. Vi kompletterade även några frågor i efterhand och fick svar från respondenterna.

6.4 Ljudinspelning

I utförandet av intervjuerna valde vi att använda oss av bandspelare och telefoner för att spela in. Genom att spela in intervjun fick vi möjlighet att fokusera på vårt syfte och vara aktiva i samtalet och det behövs inte heller några pauser under intervjuens gång för att föra anteckningar. Denscombe (2009) skriver att bandade intervjuer idag är det vanligaste sättet att utföra en intervju. Bandspelaren ger även möjlighet att gå tillbaka och höra svaren i efterhand. Det går att spola tillbaka och lyssna på detaljer såsom respondentens ordval och tonfall. Det som ibland kan ta väldigt lång tid att transkribera intervjuerna. Descombe (2009) och Trost (2009) menar dock att fördelarna dominerar.

6.5 Analys av datamaterial

Alla intervjuer har spelats in och transkriberades efteråt. Materialet har kategoriserats utifrån undersökningens frågeställningar. I ett första steg har nyckelord som uttalats av respondenterna markeras vid sidan av texten och även kortare hänvisningar av betydelsen av texten beskrivs. Det har undersökts vilka nyckelord och meningar som kan föras samman för att bilda olika teman. Detta hjälpte oss att upptäcka de olika teman som vi fått genom varierande svar från respondenterna. Texten lästes igenom en gång till, denna gång utifrån de teman som bildats och skrifterna sorteras därefter.

Den samlade informationen under varje tema har undersökts i jakt på ett mönster eller tydliga variationer. Dessa mönster och variationer har i nästa fas behandlas utifrån undersökningens vetenskapliga referenser. Sociokulturella och relationella perspektivets betoning på gruppinlärning, miljöanpassning, social interaktion och relationer som grund till utveckling kan ge en möjlighet att förstå och tolka förskolans verklighet.

6.6 Arbetsfördelning / samarbete

Under arbetets gång har vi delat upp böckerna, rapporterna och artiklarna. Efteråt har vi på olika håll summerat det vi ansett är centralt för uppsatsen. Nästa steg blev att läsa igenom varandras anteckningar för att sedan vidare kunna påbörja uppsatsskrivandet. Fyra av fem intervjuer utfördes tillsammans och den sista intervjun fick den andra ta del av i efterhand. Transkriberingarna delades upp och gjordes på olika håll för att spara tid. Vi har under

arbetets gång delat upp många olika delar av skrivandet men har kontinuerligt läst varandras texter för att ge feedback och lämna åsikter. Vi har större delen av tiden suttit bredvid varandra och det har resulterat i ett bra flyt i vårt arbete.

6.7 Etiska överväganden

Patel & Davidsson (2011, s.63) har sammanfattat de fyra regler för att fullfölja kraven för etisk forskning. Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. För att uppfylla informationskravet har alla berörda parter fått information om forskningens syfte och arbetssätt. Därefter samlades deltagarnas samtycke in för att kunna uppfylla samtyckeskravet. De som valt att delta har även varit medvetna om att fastän samtycke har getts så kan de i efterhand välja att inte delta (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzen 2014, s. 36). All data och empiri kommer att bibehållas i säkert förvar och ingen utomstående kommer att ha tillgång till dem. Deltagarnas konfidentialitet och anonymitet försäkras och allt presenterat material är avidentifierad. All information och empiri kommer endast att användas för detta forskningsändamål.

7. Resultat och analys

Resultatet kommer att presenteras utifrån undersökningens två frågeställningar.

Undersökningens resultat kommer att grundas på svaren från de fem olika intervjuerna som samlats in. Utifrån svaren från respondenterna har det uppkommit teman som kommer att användas för att kunna besvara undersökningens frågeställning. Studien visar att förskollärarna agerar utifrån liknande perspektiv i sex olika områden. Deras arbetssätt speglar sig i både det sociokulturella och det relationella perspektivet. Flera olika modeller i strävan efter ett individanpassat arbetssätt. I resultatet tydliggörs områden som planering och kartläggning, att arbeta i grupp, anpassning av fysiska och sociala miljön till barn med särskilt behov, vikten av god relation i förskolans verksamhet, kommunikation nyckeln till förståelse och barnen behöver mötas på olika plan.

7.1 Hur arbetar pedagogerna för att möta barn med särskilt behov i praktiken?

Studien visar att samtliga förskollärare i stort är överens om vikten av anpassad miljö, att arbeta i grupp samt planering av verksamheten. De menar att ett individuellt anpassat arbetssätt grundar sig på anpassning av miljö, arbetssätt och planering till barnens egen förutsättning och behov. Alla intervjuade förskollärare förespråkar integrerade grupper som ett forum där barnen får mer stimuli och en variation som gynnar inläringen.

7.1.1 Planering och kartläggning

Samtliga förskolläraren nämner kartläggning som ett viktigt verktyg. De menar att det är viktigt att kartlägga för att kunna få en bild av barnens intresse, utvecklingsnivå och behov. På så sätt menar alla fem förskollärare att de kan tänka ut vart pedagogerna bör finnas till hands och agera. En av pedagogerna menar att kartläggning är extra viktigt när det finns ett barn med någon diagnos eller med specialbehov i verksamheten. “Vi har haft barn med diagnos och då har vi gjort upp en kartläggning och gjort en handlingsplan så att det ska fungera” (Förskollärare Karin).

För att kunna skapa bra konstellationer och skapa bra grupper behöver pedagogerna göra kartläggningar menar förskollärare Malin. Förskolläraren Anna lyfter kartläggningens funktion som en möjlighet att ge pedagogerna tid att planera och ligga steget före för att kunna skapa rätt förutsättningar för varje enskilt barn och undvika att “placera ett barn där hen inte funkar” (Förskollärare Anna).

Både förskollärarna Anna och Karin ansåg att det var viktigt med tydlig planering om vem som behöver extra stöd och vem som kräver en närvarande vuxen.

Det är viktigt att ett barn med särskilda behov får möjlighet till extra stöd från en vuxen, just för att känna sig trygg och sedd. Barn med särskilda behov har det oftast svårt att ta sig in i lekar och att ta initiativ till samspel. Barnet med särskilda behov brukar oftast vänja sig med en vuxen vid sidan som stödjer barnet i samspel. (Förskollärare Karin, 2019)

Stina lyfter vikten av att använda sig av observationsmaterial för att se barnens behov. "FUS är en manual där vi kan skriva hur mycket barnet klarar i olika områden. Bland annat i fysisk aktivitet, motorisk, det sociala samspelet, språket och kunskap i matte, natur och teknik" (Stina, 2019). På så sätt menar hon att de kan se i vilka områden barnen behöver hjälp eller avviker i, det kan bland annat vara sociala koder och/eller samarbete i lek.

Pedagogerna är överens om att kartläggning bidrar till en bättre planering och genomförandeplan. Pedagogerna kan med hjälp av kartläggning ta reda på barnens intresse, styrkor och särskilda behov. Kartläggning kan även visa vilka delar av verksamheten som inte är funktionell och användbart för de barn som ingår i barngruppen. Denna information är avgörande för vilka förändringar i verksamheten som behövs göras för att tillfredsställa barnens behov och erbjuda en utvecklande förskolemiljö. Sociokulturella perspektivet betonar barns utveckling i samspel med sin omgivning det vill säga miljön, aktiviteter och relationer. Nyström (2002) skriver att inlärning och utveckling sker i en anpassad miljö utifrån barnens förutsättningar. Förskollärarna beskriver kartläggning och planering som ett verktyg för att kunna observera och registrera barnens behov för att sedan kunna anpassa verksamheten till barnens förutsättningar. För att kunna skapa ett socialt samspel är det nödvändigt att ha information om barnens förutsättningar och intresse å ena sidan och verksamhetens innehåll och funktion å andra sidan.

Studiens resultat bekräftar det som Grut (2005) har skrivit om dokumentation och kartläggning som ett verktyg där pedagogerna kan dela med sig av information till varandra och tillsammans reflektera över situationer för att sedan analysera problemet tillsammans. I intervjun talade Therese om gemensamma anteckningsblock som de har på varje avdelning där pedagogerna kan dokumentera viktig information om barnen för att resterande personal ska kunna ta del av viktig information. Även Malin säger att det är viktigt med kartläggning för att kunna ge sina kollegor en bild av det man själv upplever med ett barn. Genom planering och kartläggning kan pedagogerna få en bild av vad barnen behöver utveckla men främst vad de själva kan utveckla i både miljö och arbetssätt. Taguchi (1997) menar att dokumentation väger tungt i förståelsen för barnens tänkande, svårigheter och behov och kan vidare planera verksamheten efter det.

7.1.2 Att arbeta i grupp

Alla fem pedagoger är enade om att verksamheten bör sträva efter att skapa en miljö där barnet får möjlighet att använda och utveckla sina färdigheter fullt ut. Samtliga menar att konstellationer och grupper bör skapas utifrån barnens förutsättningar och intressen. De alla uttrycker vikten av att grupperna behöver formas så att varje barns egenskaper lyfts fram och synliggörs.

Pedagogerna understryker vikten av att bilda små grupper, planera gruppaktiviteter, förstärka barnens positiva egenskaper och skapa en miljö där barn lär av och lär till varandra. Att använda grupperna som en källa där barnen provar sina tankar och idéer, lär sig av andra barn och pedagogerna, lär sig de sociala och kulturella koderna är väl diskuterat inom ramen av det sociokulturella perspektivet. Enligt Vygotskij börjar inlärningsprocessen i kontakt med andra och flyttas sedan inuti individen.

Små arbetsgrupper är något som fyra av pedagogerna lägger väldigt stor vikt på. ”Att arbeta i mindre arbetsgrupper och i de olika grupper vi har så har vi sett till att varje grupp ska fungera och att barnen ska fungera bra med varandra och med personalen” (Förskollärare Karin, 2019). Med detta menar hon att barnen i gruppen bör kunna samarbeta, lära av varandra och trivas ihop. Samma förskollärare beskriver små arbetsgrupper som ett sätt att kunna se varje enskilt barn och därifrån möta varje barns individuella behov. Förskollärare Anna säger även att grupperna behöver skapas utifrån förutsättningar, - “Vi har delat upp samlingen och ettåringarna har en egen samling eftersom de också har olika förutsättningar och oftast kan de inte heller sitta still” (Förskollärare Anna, 2019).

Tre av pedagogerna säger att om man planerar rätt och skapar fungerande grupper kan det vara ett bra stöd för barn med särskilda behov. Pedagogerna kan skapa grupper där barn som ligger på olika nivåer får möjlighet att lära och lära sig av varandra.

Att skapa en lugn och harmonisk miljö ökar barn med särskilda behovs koncentrationsförmåga och skapar en lärorik miljö. Detta sker bäst i mindre grupper där pedagogen kan se barnens behov, svårighet och stötta de där. Barn kan även ta in informationen bättre i mindre grupper, samarbeta och fungera och öva sociala samspel. I stora grupper kan det vara svårt för barn med särskilda behov att träna på detta. (Förskollärare Stina, 2019).

Att skapa grupper menar Therese är ett sätt att även inkludera ett barn som hamnat utanför gruppen. Hon menar att genom planerade grupper kan vi både upptäcka barnets styrkor och lyfta upp det barnet extra inför resterande barngrupp. Att till exempel säga "Titta vad bra Kalle klättrar, kanske kan han visa dig hur man gör? Lyfta sådant framför barnen så de kan se det positiva som gör då att det blir en positiv spiral" (Förskollärare Therese, 2019).

Karin betonar på att det är viktigt att bilda grupper som ger möjlighet för alla barn att delta i verksamheten, känna sig inkluderade och kan bidra med sina styrkor. "Vi ser till att barnens styrkor och svagheter kan komplettera varandra" (Karin, 2019). Det sociokulturella perspektivet betonar på lärandet som något som sker i det mänskliga dialogiska mötet och i samspel med andra individer, med andra ord i de meningsfulla interaktionerna. Enligt pedagogerna sker inläringen i de mindre arbetsgrupperna där alla barn kan vara personligen delaktiga i processen. Inläringen blir då ett resultat av både individens handlingar och övriga gruppens samspel.

Att kunna ha blandade arbetsgrupper är enligt sociokulturella perspektivets en viktig faktor i utvecklingen. Det är viktigt att pedagoger tar hänsyn till *den proximala utveckling zonen* för att kunna skapa grupper där barnen kan prestera mer tillsammans genom stöd av både kamrater och vuxen vägledning. På så sätt får barnen möjlighet att lära av varandra och skapa ny kunskap. Utifrån det sociokulturella perspektivet och förskollärarnas arbetssätt kan vi dra slutsatsen att mindre grupper har betydelse för barnens utveckling och lärande. Det är väldigt tydligt att det sociokulturella perspektivet genomsyrar i förskollärarnas arbetssätt. Åberg & Taguchi (2005) skriver att det är viktigt med mindre grupper och lyfter deras positiva verkan. Det framkommer även väldigt tydligt att de arbetar utifrån det sociokulturella perspektivet när pedagogerna skapar grupper för att barnen ska lära sig i sociala kontexter.

Förskollärarna betonar vikten av olikheternas betydelse. För att lära av varandra så är en viktig faktor att barnen är olika. Lärandet kan beskrivas som en social aktivitet, och huvudbudskapet är *imitation*. Med detta sagt sker lärandet i interaktion mellan en eller fler personer. Olikheterna i gruppen blir en tillgång och det skapas större marginaler att låna och lära. Strandberg (2015) hänvisar till Vygotskij som menar att lärprocesser alltid börjar med *imitation*. Barnen imiterar och lånar det som är huvudet högre, något som för de är ny och okänd kunskap.

7.1.3 Anpassning av fysiska och sociala miljön till barn med särskilda behov

Samtliga förskollärare har uttryckt sig om vikten av miljöanpassning utefter barnets behov. En viktig faktor för lärandet för barn med särskilda behov är den fysiska omgivningen samt sociala omgivningen. Vid placering ska barnens behov, relation med vederbörande och pedagogernas närvaro beaktas. Med placering har de menat bordsplaceringar, medlemskap i olika små arbetsgrupper och lekgrupper. En aspekt som ofta har uttryckts som en viktig faktor vid placeringar är huruvida pedagogerna tillförsäkrar sig barnens säkerhet. På de förskolor där barnen själva får välja sin plats vid matbordet väljer pedagogerna att placera utåtagerande barnen i mindre rum med särskilt utvalda barn och en pedagog.

Grundprinciperna enligt pedagogerna är att inga ”ingripande” görs om fungerande grupper bildas av barnen själva. Pedagogerna ingriper endast när barnets egna val inte fungerar. För att undvika stigmatisering och för att möjliggöra egna erfarenheter av problemlösning och relationsskapande väljer pedagogerna att låta barnen ta egna beslut om placering i första hand. “Det finns en viss valmöjlighet men om det börjar spåra ur eller gruppen förstörs eller situationen blir kaotisk då tar vi liksom ledarskapet och styr” (Förskollärare Therese, 2019).

Tre av förskollärarna påpekar att en genomtänkt grupplacering är extra viktigt för barn med särskilda behov. De menar att de barnen kan ha svårare att koncentrera sig och behöver därför mer lugn och ro. Det blir därför extra viktigt för de barnen att hamna i grupper där de inte blir störda. Därav är placering av mindre grupper extra viktigt för dem. I samlingen och andra lärandesituationer är det viktigt att de placeras i mindre grupper där det inte finns barn som triggat igång de. Enligt pedagogerna bör deras handlingar anpassas till barnens särskilda behov. Barnen är olika och reagerar olika på pedagogernas och andra barns handlande.

Om det finns möjlighet så tycker jag att barnet ska sitta nära en pedagog. Det behöver inte vara bredvid. Det är viktigt att se hur barnet fungerar bäst. Vissa barn fungerar bättre när de sitter mitt emot dig och du kan hålla ögonkontakt med de. För vissa fungerar det även bättre att placeras med barn som är självgående och som de fungerar med. (Förskollärare Stina, 2019).

Förskollärare Karin berättade att de alltid ser till att barnen blir indelade i mindre arbetsgrupper och att det barn med särskilda behov hamnar med andra barn som han/hon kommer överens med. Enlig Karin är det viktigt att det inte är samma barn som får delta i den mindre gruppen med ett barn som har särskilda behov. Här menar hon att de ser efter varje barns behov och förutsättningar, att alltid placera ett barn med ett annat är inte lika lärorikt som att byta och låta barnen leka och lära med fler än endast ett och samma barn. Karin menar att barnen lär sig av varandra och genom samspel utvecklas deras kunskaper och erfarenheter.

Barnen kräver olika nivåer på utmaningar och därför måste vi pedagoger se efter barnens olika förutsättningar och behov, samt placera barnen i den miljö eller med de kompisar där vi anser att de utvecklas bäst. (Förskollärare Anna, 2019)

”Vi har ett extrarum där ett barn med utåtagerande beteende får sitta tillsammans med andra barn och en vuxen, det är undantagsfall, endast de barnen som diagnostiserat och som fått en kartläggning” (förskollärare Karin, 2019). Karin menar att endast de barn som har fått en diagnos får tillgång till extra resurs och att dem inte kan ge den möjligheten till andra barn som pedagoger anser behöver extra stöd, eftersom dem inte har möjlighet att gå ifrån barngruppen på samma sätt som en resurs kan. Den vuxnes roll i barnens placering tas även upp av förskollärarna. Samtliga förskollärare anser att barn med särskilda svårigheter inte alltid behöver sitta med en vuxen men att det ibland är nödvändigt att pedagogen blir stödpelaren för barnets bästa.

Det barnet behöver inte alltid sitta bredvid den vuxne. Barnet kan placeras på en plats där hen kan se över vad som händer. Det kan va så att man kan behöva ha koll på läget och ibland behöver man placera barnet så att den inte kan sticka iväg och då kanske det blir den vuxne som blir den rogivande där. (Förskollärare Therese, 2019).

En av pedagogerna menar även att ett resultat av att alltid placera ett barn nära sig vid maten, vid promenader eller under andra aktiviteter kan slå tillbaka negativt. Hon menar att det är viktigt att utmana barnen till att hitta sin plats i gruppen och även hitta ro hos sina kamrater. ”Att som barn alltid behöva hålla sig nära pedagoger kan väcka tankar och känslor som, varför alltid jag eller är det något fel på mig? tillslut börjar det barnet känna en typ av stämpel och leva sig upp till det att jag inte kan” (Förskollärare Karin, 2019).

Alla fem förskollärare var enade om att barnet inte är själva problemet. Utan att det är miljön och undervisningen som behöver utformas för att varje enskilt barn ska få stöd utefter sina behov och förutsättningar. Detta tyder på att förskolorna arbetar delvis utifrån ett relationellt perspektiv. Bjervås (2003) menar att miljön blir ett verktyg som pedagogerna kan tillförlita sig på när det kommer till barnens kompetensutveckling. Lärandemiljön bör konstrueras efter varje enskild barngrupp.

Omgivning och miljö menar Strandberg (2015) har en stor påverkan på barnet och barnets koncentrationsförmåga och lärande. Samtidigt som vissa miljöer blir ett hjälpmedel och tillgång kan andra bli ett hinder. Det sociokulturella perspektivet grundar sig på språket, samspel och miljö. Därför menar Sandberg att det är viktigt att skapa genomtänkta miljöer, se efter constellationerna och rummen som barnen placeras i. Pedagogernas uppfattning om anpassning av den fysiska miljön och sociala grupperingar stämmer väl in med sociokulturella perspektivet. Miljön runt omkring behöver enligt både förskollärarna och det sociokulturella perspektivet anpassas efter enskilda barnet och barngruppen.

Läroplan för förskolan (2010) understryker vikten av trygg miljö som samtidigt är utmanande och lockar till aktivitet. Barn ska möta engagerade vuxna som ser barnens styrkor och ger de möjligheter till utveckling. I läroplanen för förskolan står det även att det finns ett flertal aspekter att beakta för att skapa en verksamhet som främjar barnens lärande utveckling. I intervjuerna pratar pedagogerna även om den fysiska och sociala miljön som behöver tänkas igenom.

Stina beskriver miljöförändringen som en ordinarie arbetsuppgift för pedagoger. Hon menar att miljön ska anpassas efter behov och intresse. Hon menar att en rätt utformad miljö kan verka som tredje pedagog. Vidare menar Bjervås (2003) och Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) att det bör skapas en lärandemiljö som bygger på en fungerande social miljö som i sin tur blir stimulerande för barngruppens kompetensutveckling. De menar även att barnens behov ständigt förändras och att pedagogerna bör anpassa den pedagogiska miljön utefter barnens behov för stunden.

7.2 Hur resonerar pedagogerna kring individuellt anpassade bemötande?

Alla fem förskollärare var enade om att ett individuellt anpassade arbetssätt är en bra metod att använda sig av i sitt arbete med förskolebarn. Förskollärarna ansåg att utifrån ett individuellt arbetssätt kan man som pedagog stödja barnen rättvist. Dem menar att varje enskilt barn kräver olika typ av stöd och för att vara en rättvis pedagog behöver vi anpassa vårt bemötande efter barnens behov.

7.2.1 Vikten av god relation i förskolans verksamhet

Förskollärare Anna säger ”vi försöker ge uppmärksamhet till alla barn på det sättet barnen kräver och barnen kräver olika mycket uppmärksamhet under olika perioder. Barngruppen har skapat förståelse för varandra och barnen förstår att vissa kompisar behöver mer stöd än andra”. Här menar hon att barnen har skapat en relation till varandra där de förstår varför kompiserna ibland får mer stöd än andra.

Förskollärare Malin påpekar att relationen mellan barnen och mellan pedagog och barn spelar stor roll för barnens utveckling. Hon säger att ”barnen lär sig av varandra och genom samspel utvecklas deras kunskaper och erfarenheter”. Malin säger även ”vi behöver skapa ett förtroende bland oss pedagoger och barnen för att vidare kunna utveckla en god relation. För att kunna bygga upp ett förtroende måste vi ha viljan till att lära känna barnen, lyssna på barnen och visa att vi finns för barnen”. Förskollärare Malin förklarar att en professionell relationskompetens kommer till uttryck när pedagogerna kan se det enskilda barnet och kan skapa behov efter barnets förutsättningar. Hon menar även att ömsesidig relation är väldigt viktigt, att relationen ska komma från båda hållen så vi kan möta, förstå och stödja barnen i deras utveckling.

Förskollärare Karin hävdar att ”det är viktigt att skapa en god relation med barnen”. Hon menar att barn behöver vuxna som är inställda på att ta deras lust på allvar, lyssna på dem och kunna bekräfta barnen. Karin påpekar att ”det centrala inom vuxen och barn relation är den vuxnes vilja och förmåga att ta ansvar för relationens kvalitet och att kunna ta ansvar när det även misslyckas i relationen mellan en vuxen och barn”. Karin säger att ”barn är

medskapande men inte medansvariga”. Hon menar att det är vuxnas ansvar att se till kvaliteten i relationen till barnen och att barn helt enkelt inte kan ta på sig det ansvaret.

I sina intervjuer understryker förskollärarna Karin och Malin vikten av god relation, förtroende och bekräftelse. Förskollärarna tycker att det är viktigt att skapa en ömsesidig relation så att man får möjlighet att möta barnen på deras nivå och stödja dem i deras utveckling. Genom att ha en pedagogisk process där pedagogernas planering och metod är i fokus kan ömsesidiga relationer uppstå bland barn och vuxna. Genom att arbeta med ömsesidiga relationer utvecklas ett relationsarbete och likvärdiga relationer (Juul & Jensen, 2003). De menar att en likvärdig relation är när två individer kan ta del av varandras känslor och tankar, det ska finnas en demokrati i relationen.

Relationsarbete är något som sker under en lång process och som utvecklas på olika sätt. Det krävs ständigt arbete av pedagoger och att pedagoger använder verktyg för att skapa goda relationer. Verktyg som pedagoger kan använda sig av är att skapa bekräftelse, skapa samhörighet eller skapa tillfälle att lära känna barnen (Wedin, 2007). Även Malin nämnde att det är viktigt att skapa bekräftelse och att ha viljan att lära känna barnen. Det kan hända att vissa barn upplevt ojämlika relationer, detta innebär enligt Wedin (2007) att barnet saknar undervisnings gemenskap. Det blir pedagogernas uppgift att fylla det barnet saknar och skapa mer jämlika relationer. För att förskolan ska kunna behålla relationen till barnen behöver pedagoger arbeta med relationen som en undervisningsrelation och inte se det som en privat relation med barnen.

Förskollärarna framhåller att det är viktigt att se barnet i ständig förändring och att det är viktigt att pedagoger ser sig själva som en stor del av barnens lärande och relation. När en pedagog kan se sig själv som en del av barnens lärande och relation, så har pedagogen intagit det relationella förhållningssättet. ”Individen ses som varande i utveckling, och i betraktarens ögon ses individen utifrån sin relation till andra” (Aspelin 2013, s. 58).

7.2.2 Kommunikation är nyckeln till förståelse

Förskollärare Anna arbetar på en yngre barns avdelning med 1–3 åringar. Hon berättade att det blir ganska svårt för pedagoger att förklara för barnen varför ett visst barn får avvika ibland, eftersom det verbala språket ännu inte har utvecklats. Enligt förskollärarna är kommunikation nyckeln till många dörrar. Malin uttrycker sig och säger ”genom en dialog får

man respons av någon annan och detta leder vidare till samspel”. Hon menar att barnet lär sig kommunicera och samspela i lek med andra barn.

Många barn har inte utvecklat ett verbalt språk än och kräver extra stöd som exempelvis tecken, bild och kroppsspråk. Då tänker vi att vi använder oss av de olika språkstöden för alla barn och gör det till en gemenskap, så att det inte endast riktas mot ett barn som behöver det. Dels för att barnet inte ska känna att han/hon inte kan och för att vi inte ska skapa utanförskap (Förskollärare Stina, 2019).

Vi frågade förskollärarna hur de andra barnen skapar förståelse för detta barn med särskilda behov. Förskollärarna var även här enade om svaret, att det krävs tydlig kommunikation med barnen för att de ska förstå varför vi vuxna agerar som vi gör.

Karin menar att den vuxne fungerar som språklig länk mellan barnen. Barnet med särskilda behov har lättare att göra sig förstådd för dem andra kompisarna med hjälp av vuxenstöd. ”Barnen kräver olika nivåer på utmaningar och därför måste vi pedagoger se efter barnens olika förutsättningar och behov, samt placera barnen i den miljö eller med de kompisar där vi anser att de utvecklas bäst” (Förskollärare Stina, 2019).

Anna påpekar att ettåringar har andra förmågor än treåringar, hon menar att de äldre barnen kan se och förstå mer vad som sker. Hon tycker att ärlighet är viktigt och anser att man behöver samtala med barnen om varför vissa barn får mer än andra, men att det är samtidigt viktigt att tänka på att inte hänga ut något barn. Anna påstår att ”ibland behöver man jämföra barnens behov så att de skapar förståelse till varandra och så att barnen lättare kan relatera saker. Genom att påpeka, förklara och komma med konkreta exempel att alla är olika och behöver stöd på olika sätt”.

Therese menar att många barn som inte fått någon diagnos ändå sticker ut ur mängden, drar till sig mycket uppmärksamhet och agerar utåt. Therese påpekar att de pratar väldigt öppet om att alla är olika och att alla har olika behov, utan att det bildas en negativ bemärkning. Det är viktigt att samtala med barnen för att ta reda på vad barnen vill, känner och behöver. Hon säger även att oftast tänker barnen utanför boxen och bidrar med kloka svar som ger lösning till olika problem.

Vi samtalar väldigt mycket och talar om för barnen hur viktigt det är att inte utsätta någon annan för våld eller kränkning. Vi strävar efter en god kommunikation, för genom kommunikation kan vi skapa förståelse och minska på missförstånd mellan varandra. Ibland sker missförstånd mellan barnen och det kan leda till bråk, då försöker vi pedagoger alltid föra samman de inblandade och diskutera tillsammans med barnen om vad som gick fel och hur vi kan lösa detta. Detta hjälper oss att dra slutsatser om varför saker och ting sker och hur vi kan arbeta vidare med det” (Förskollärare Therese, 2019).

Stina nämner att många barn inte utvecklat ett verbalt språk ännu och kräver extra stöd som exempelvis olika språkstöd, hon menar att dem försöker skapa en gemenskap bland barnen så att ingen känner sig utanför på grund av att talförmågan saknas. Utifrån ett relationellt perspektiv ses individen som en deltagare i sociala interaktioner med samförstånd och *intersubjektiviteten* får en stor plats inom perspektivet. Aspelin (2013, s. 49–50) hänvisar till Von Wright (2000) som menar att det är i *intersubjektiviteten* och kommunikationen mellan människor som individen skapar och utvecklar sig själv samt skapar vetande och upptäcker nya saker. Här påpekar även förskollärarna att det är viktigt att samtala med barnen för att kunna skapa en god relation och minska på missförstånd. Deltagarna som befinner sig mitt i en interaktionssituation möts i kommunikationen och delar en verklighet och kunskap som kommer till dem ur detta möte. Om en individ vill lära känna eller helt enkelt bara veta vem den andre är måste han/hon möta den andre i och genom språklig handling (Ibid).

Anna menar att det kan vara svårt att förstå vad de yngsta barnen vill och vad barnen kräver för typ av stöd eftersom de inte kan uttrycka sina känslor verbalt. Hon menar precis som Andersson (2007) att pedagoger behöver reflektera över sina handlingar och utveckla sin undervisning. Att utföra en kommunikation med barn som har särskilda svårigheter kan vara svårt för pedagoger som inte har den kunskap som behövs för att ge barnet den stöd som krävs. En av förutsättningarna för relationellt arbetssätt är att pedagoger har möjlighet att reflektera över sina handlingar och på så sätt utveckla förmågan att undervisa (Andersson, 2007).

Förskollärare Stina understryker vikten av *gester*. Hon menar att med hjälp av *gester*, teckenspråk och kroppsspråk blir kommunikationen mellan två individer mycket lättare att förstå och speciellt när ena personen saknar den verbala förmågan. Precis som von Wright

(2000, refererad i Aspelin 2013) hävdar att individen blir någon först i ett mellanmänniskt skeende, tillsammans med andra handlande människor. Von Wright menar att *gester* är ett betydelsefullt verktyg som ger möjlighet för den andre att skapa bättre förståelse till språket.

Utifrån förskollärarnas svar kan vi även se att de arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Förskollärarna anser att kommunikationen är nyckeln till en god relation. De poängterar att de tar hänsyn till barnens intresse och lyssnar på vad barnen har att säga. De betonar även vikten av kommunikation och de anser att det är viktigt att en ömsesidig respekt finns. Likaså påpekar Vygotskij (Williams & Pramling 2000) att kommunikationen har stor betydelse för barnens utveckling. Även Strandberg (2006) betonar vikten av aktiviteter som skulle kunna hjälpa barnen att utveckla samspel och kommunikation. Säljö (2000) påstår att i samspel med andra upptäcker barn sitt intresse och vidare vad de vill skapa mer kunskap kring. Även förskollärarna påpekar att genom olika aktiviteter kan vi samtala och upptäcka barnens intresse för att vidare kunna stärka deras lärande och utveckling.

7.2.3 Barnen behöver mötas på olika plan av pedagogerna

Alla fem förskollärare tycker att man ska behandla barnen lika när det kommer till respekt, delaktighet och inflytande. Men det är inte rättvist att alltid behandla barnen lika. Alla barn kräver stöd på olika sätt, och Karin säger ”att vi behöver undervisa olika för att det ska bli lika för alla”. Förskollärarna tycker att det är viktigt med individuell anpassning. De menar att varje enskilt barn kräver olika typer av stöd och för att kunna bidra med det som krävs för hela barngruppen krävs individuellt anpassade arbetssätt, just för att nå varje enskilt barn efter deras behov och förutsättningar. Förskollärarna menar att de behöver agera olika utifrån den situation de hamnar i. Malin beskriver en rättvis pedagog som en person som agerar olika beroende på vad barnen kräver för typ av stöd.

Alla fem förskollärare var enade om att de försöker inkludera alla barn i aktiviteter oavsett särskilda behov. Men Anna säger att ”de barnen med särskilda behov brukar oftast få lämna en aktivitet medan man försöker locka tillbaka de andra barnen”. Här menar Anna att de barnen med särskilda behov behöver få sina behov respekterade så att det inte leder till att barnet agerar aggressivt. Förskollärare Anna säger ”ibland brukar en pedagog följa med detta barn ut, beroende på om barnet behöver lämna rummet eller om barnet vill stanna kvar i rummet men inte delta i aktiviteten. Barnets beteende spelar stor roll, om barnet agerar utåt och är aggressiv så bör barnet gå ut från avdelningen så ingen tar skada, varken barnet själv

eller någon annan runt omkring barnet”. Barn med särskilda behov kan ibland behöva lämna aktiviteter på grund av olika förutsättningar och det respekterar pedagogerna.

Vi citerar förskolläraren Karin som säger att ”barnen kan ibland känna orättvisa på grund av att vi pedagoger behöver behandla barnen olika”. Karin säger även att ”barngruppen har skapat förståelse för varandra och att barnen förstår att vissa kompisar behöver mer stöd än andra”. Hon menar att trots att barnen ibland kan känna orättvisa, så är barnen medvetna om vilka kompisar som kräver mer stöd, eftersom barnen lär känna varandra och skapar förståelse för varandra.

Enligt Arnér (2009 s. 32) innebär det relationella perspektivet att i möten med andra framträder det unika hos individer fram och att vi vidare inte kan veta hur ett möte utvecklas i dessa mänskliga samspel. Arnér (2009) påstår att med det relationella perspektivet får vi människor möjlighet att tänka om och tänka klart om vad som gör oss individer unika och även vad som för oss samman i en gemenskap. Relationella perspektivet hanterar frågor och problem som uppstår i olika relationer, och har inte sitt fokus i att koppla beteende och egenskaper till individen.

Utifrån våra intervjuer kan vi se att förskollärarna agerar utifrån ett relationellt perspektiv, då de riktar synen mot miljön och inte endast mot barnet. Förskollärarna var enade om att pedagoger skulle tänka till innan man agerar. Att agera demokratiskt och rättvist innebär inte att alla ska ha lika mycket. Att vara en rättvis pedagog innebär att ge barnen samma möjligheter utifrån sina förutsättningar. Anna uttrycker att en rättvis pedagog behandlar barnen efter sina behov och förutsättningar och det är inte rättvist att behandla barnen lika. Även Therese pratar om att en rättvis ledare är någon som ser till barnens behov och “inte millimeters rättvisa det vill säga att alla ska ha lika mycket för det gagnar hela gruppen i längden” (Therese, 2019).

Öhman (2008) menar att pedagoger har i ansvar att arbeta med barns inflytande och delaktighet i verksamheten och detta leder till demokrati. Enligt förskollärare Therese var demokrati en viktig sak att uppmärksamma i barngruppen. Hon menar att genom demokrati kan barnen få sina röster hörda och känna sig delaktiga samt respekterade. Öhman (2008) betonar även vikten av barns handlande som meningsfull och att det händer att vuxna inte alltid ser detta i första stund. Therese påstår att genom gemensamma regler skapar barnen

delaktighet och respekt bland varandra. Likaså menar Öhman (2008, s. 178) att barn lär sig och utvecklar olika etiska och relationella överenskommelser mellan varandra.

8. Diskussion

För att tydliggöra och få bredare synvinkel av resultaten har vi valt att dela upp studiens resultatredovisning utifrån våra frågeställningar:

- Hur resonerar pedagogerna kring individuell anpassat bemötande?
- Hur beskriver pedagogerna sitt arbete för att möta barnens behov i praktiken?

Förskolan strävar efter att skapa en verksamhet där barnen får sina behov tillgodosedda. Studien visar att samtliga pedagoger har en positiv inställning i fråga om anpassning av verksamheten för att möta barnens behov. Förskolan och pedagogerna har utvecklats i rätt riktning för att skapa en förskola för alla. Arbete i smågrupper och möjligheten att välja aktiviteter har utökat barnens deltagande och erbjudit valmöjligheter till alla barn. Samtidigt är förskolorna ålagda att beakta samtliga kommunala policy och styrdokument, läroplanen och skollagen. Barn med särskilda behov kan fastna mellan dessa två olika aspekter vilket är vad Olsson (2016) beskriver som en riskabel faktor. Även Palla (2011) beskriver att pedagogerna ibland kan få svårt utifrån vardagsarbetets förutsättningar att möta barnens individuella behov. Det kan i sin tur resultera i att det slår tillbaka och leder till att pedagogernas syn på arbetet påverkas negativt och barnen då ses som krävande. Detta gör att det kan bli problematiskt att möta barn på sin nivå utan att det ska bli ett utpekande när det finns normer och krav.

Samtliga förskolläraren i studien uttrycker att barnen visar stor förståelse och acceptans för de barnen med särskilda behov och pedagogernas olika bemötande med hjälp av kommunikation. Att alla barn känner sig inkluderade i förskolans verksamhet ser vi som en grund för ett välmående och kunskapsutvecklande institution. Denna bild bekräftas även i skolinspektionens rapport (2017). Enligt rapporten arbetar majoriteten av förskolor med särskilt stöd i den ordinarie verksamheten. Samtidigt visar deras undersökning att två tredjedelar av förskolor har mindre väl utvecklade arbetssätt. Genom arbetsgång har vi upptäckt att även om barnen visar stor förståelse kan barnen med särskilt behov många gånger hamna utanför. Barnen kan lätt hamna utanför och känna sig exkluderade. Det är viktigt att

pedagogerna på förskolan har ett öppet synsätt där de kan skapa miljöer som barnen upplever som bekväma, lärorika och behovsanpassade. För att kunna skapa en inkluderande och inbjudande verksamhet menar Biamba (2016) att föräldrar, pedagoger, det sociala, politiska och ekonomiska behovet vara enade. Han menar även att pedagogerna behöver skapa en förståelse

Fortfarande använder vissa förskollärare begreppet barn med särskilda behov. Barnen ses här som bärare av svårigheter som kan vara ärftligt orsakade eller på annat sätt knutna till individen. Furberg (2005) ställer det mot ett relationellt perspektiv där svårigheter skapas i relationerna mellan eleven och miljön. Enligt Furberg bör man tala om elever i svårigheter istället och ha fokus för åtgärder som omfattar individen, pedagogen och miljön.

Den reviderade läroplanen för förskolan använder begreppet barn i behov av särskilt stöd. Detta för att betona på vikten av anpassningen av verksamheten till barnets behov. Enligt vår mening är det viktigt att prata om barn i behov av särskilda insatser då alla barn kan hamna i situationer som kräver särskilda stödinsatser. Alla barn kan ha behov av extra stöd under kortare eller längre perioder. Vikten av miljöns och livssituationens påverkan i skapandet av barnets behov bör uppmärksammas. En pedagog uttryckte det som att "Alla barn är rätta barn. Det är miljön som bör anpassas till dem bara. Att anpassa miljön till barnet är idag ett viktigt strävansmål i förskolorna. I den reviderade läroplanen står det:

Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar (Lpfö,18, s. 6).

Undersökningens resultat visar att pedagogerna har ansvaret för kartläggning, planering och att anpassa verksamheten till barnets behov. Det bekräftar de slutsatserna som Olsson (2016) gjorde i sin avhandling. Hon skildrar läraren som en flexibel arbetsledare som anpassar verksamheten till barnens föränderliga behov. Situationen och aktiviteterna förändras och det går parallellt med barnens behov. Med hjälp av planering får pedagogerna möjlighet att se över barnens behov under de olika situationerna men det gäller även att kunna vara i nuet och fokusera på att tillmötesgå barnens behov i stunden.

Studiens resultat bekräftar även de slutsatserna som Palla (2011) kunde dra utifrån sin avhandling. Hennes undersökning påvisar fördelen med att inkludera alla barns olikheter i

förskolans verksamhet. Detta stämmer även in på våra teoretiska utgångspunkter. Både relationella perspektivet och det sociokulturella perspektivet lyfter de positiva aspekterna med att skapa en verksamhet där alla barnens olikheter möts.

Undersökningen visar vikten av kommunikation i anpassningen av verksamheten till barnens behov. Kommunikation kan skapa förståelse och ett fungerande samspel. Även Skans (2011) har kommit fram till samma slutsatser utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Han skriver att

Lärande och utveckling, både sett ur ett individuellt och ett kollektivt perspektiv, är beroende av interaktion och kommunikation. Samspelet ger människan möjlighet att få kunskap om och vara delaktig i den kulturella omgivningen. Formandet av den sociokulturella varelser sker främst genom den vardagliga kommunikationen (s. 20).

Samtliga respondenter är eniga om vikten av de områdena som tagit upp i rapporten. Trots det bör undersökningens resultat hanteras med försiktighet då antalet respondenter är begränsade. Undersökningen är genomförd i Stockholmsförorter och det kan vara svårt att generalisera det till mindre eller medelstora städer. En annan begränsande faktor är att alla respondenter har flerårig arbetserfarenhet och de nyutbildade förskollärarnas uppfattningar om arbete med integrerade grupper inte har tagits med i undersökningen. Det är nämnvärt att studiens frågeställningar utvecklades under processen något i syfte att begränsa arbetsområdet. Det resulterade i att en del av den samlade data inte rymdes inom de nya ramarna och nya frågor fick skickas skriftligen till respondenterna för att ge respondenterna möjlighet att tydliggöra sina svar inom de kvarvarande områden.

Wedin (2007) menar att relationsarbetet är ett ständigt lärande, där pedagoger testat sig fram för att nå till ett samspel med barnen. Man ska vara medveten som pedagog att det kommer dyka upp relationer som inte fungerar och då behöver pedagogerna hitta olika strategier och lära sig av sina misstag. Frelin (2012) påpekar att relationsarbetet handlar om att pedagoger ska få barnen att känna sig delaktiga i den gemenskap som finns bland gruppen och visa barnen att bra relationer finns. För att pedagogerna ska kunna främja ett relationellt lärande måste pedagogerna själva stå i god relation till barnen (Aspelin 2013, 56). Genom att inta ett relationellt förhållningssätt kan pedagogen se barnet som ett *Vem* i ständig förändring, istället för att se barnet som ett *Vad* (Aspelin 2013, s. 56).

I början av arbetet hade vi en bild av att pedagogerna ibland kunde kategorisera och dra barn med särskilda behov över en kam. Studiens resultat visar att förskollärarna strävar efter att arbeta utifrån varje enskilt individs behov. Med detta sagt finner vi inga belägg för vår hypotes. Studien har även haft en hypotes om att en heterogen grupp bidrar till ett bättre lärande. Denna hypotes bekräftas av undersökningens resultat.

Resultatet hade kunnat bli annorlunda om vi använde oss utav observationer som metod. Observationer hjälper forskaren att få en inblick i verksamheten och upptäcka sådant som respondenterna inte kunde informera om, samt upptäcka om respondenternas information stämmer överens med praktiken.

8.1 Vidare forskning

Studien visar endast pedagogernas uppfattning och arbetssätt till att anpassa verksamheten till barnens behov. Det kan vara av stor betydelse att undersöka vilka hinder eller möjligheter förskolornas organisationer erbjuder pedagogerna för att bäst utföra sitt jobb. Det är även av stor betydelse att undersöka barnens upplevelse av förskolornas anpassade verksamheter. För att kunna utveckla ett väl fungerande stödsystem behöver vi kunna identifiera hindren och bygga upp den samverkan som kan möjliggöra uppbyggnaden och vidareutvecklingen av stödet.

Referenser

Andersson, E. (2007) Reflektion gör sig icke självt Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Projektrapport nr 1, 2007.

Alerby, E (2005) Skola för alla - vad innebär det? - En belysning av några specialpedagogiska perspektiv. Jönköping: NRS Tryckeri AB

Aspelin, J (2013), Relationell specialpedagogik - i teori och praktik. Kristianstad: Elanders Sverige AB.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:633279/FULLTEXT01.pdf>

Arnér, Elisabeth (2009). Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Biamba Cresantus (2016) Inclusion and classroom practices in a Swedish school: A case study of a school in Stockholm.

Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (red) Förskolan – Barns första skola! Lund: Studentlitteratur. (s. 55–80).

Denscombe, Martyn (2009): Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna. Lund: Studentlitteratur

Emanuelsson, I, Persson, B & Rosenqvist, J (2001) Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt. Kalmar 2001: Lenanders tryckeri AB

<http://hundochkatter.se/Forskninginomdetspec.ped.omr.enkunskovers.pdf>

Eriksson, A (2003), Barns delaktighet i förskolan. I Sandberg, A (red.) (2009). Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur ss. 203–220

Forsell, Anna (2008) Boken om PEDAGOGERNA. Upplaga 5, Stockholm: Liber AB.

Frelin, A (2012) Lyhörda lärare- Professionellt relationsbyggande i förskolan och skolan. Liber AB.

Giangreco, M.F., R., Cloninger., Edelman, S., & Schattman, R., (1993). "I've counted Jon": Transformational Experiences of Teachers Educating Students with Disabilities. *Exceptional Children*, 59:4, s.359–372.

Grut, K & Brulin, G & Emriksson, B & Olsson, J & Barsotti, C (2005). Exemplet Reggio Emilia: pedagogik för demokrati och lokal utveckling. Stockholm: Förlag Premis

Hejlskov Elvén, Bo & Edfelt, David (2017). *Beteendeproblem i förskolan: om lågaffektivt bemötande*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur

Jakobsson, Inga-Lill & Nilsson, Inger (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur & kultur

- Jerlang, Espen (2008) Utvecklingspsykologiska teorier. Stockholm: Liber AB.
- Juul, J. & Jensen, H. (2003). Relationskompetens i pedagogernas värld. Stockholm: Liber AB.
- Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2015).
Förskollärarens metod och vetenskapsteori. Stockholm: Liber (188 s.).
- Lenz Taguchi, H. & Åberg, A. (2005) Lyssnandets pedagogik. Stockholm: Liber AB.
- Lundqvist, S. & Walch, M. (1989). Barn i grupper; struktur, process och psykoterapi.
Stockholm: Natur & Kultur
- Luttröpp, Agneta (2011) Samspel och delaktighet i förskolan för barn med
utvecklingsstörning. Stockholm: Universitetservice US-AB.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:446100/FULLTEXT01.pdf>
- Läroplan för förskolan 98. [Ny, rev. utg.] (2018). Stockholm: Skolverket
- Läroplan för förskolan 98 [Ny, rev. utg.] (2010) Stockholm: Skolverket
- Måsbäck, Jessica Johansson & Rigmor Säfsten (2018) - Alla lika - alla olika, All children
equal – but different. *En studie av lärares planering för att hantera olikheter i den
allmänpedagogiska verksamheten och specialpedagogens roll i processen.*
<https://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/27811/190209%20alla%20lika%20alla%20olika%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nilholm, C. (2011). Drömmen som aldrig uppfylldes. Pedagogiska magasinet, 2011(4), 26–
27.
- Nilholm, Claes (2006): Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd”- Vad betyder det och
vad vet vi? Forskning i fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling.
<http://hudochkatter.se/Inkludering%20av%20elever%20-%20Nilholm.pdf>
- Nilholm, Claes (2005): Specialpedagogik. Vilka är de grundläggande perspektiven?
Pedagogisk Forskning i Sverige, 2 (10), s 124–138.
https://www.mah.se/pages/47925/Ur%20Inkludering_MSU.pdf
- Nyström, L. (2002). ELEVEN och LÄRANDEMILJÖN – en studie av barns lärande med
fokus på läsning och skrivning. Tryck: Intellecta Docusys , Göteborg.
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:206682/FULLTEXT01.pdf>
- Olsson, Maria (2016) Lärares ledarskap som möjliggörande och begränsande i mötet med
'alla' barn. Holmbergs, Malmö 2016
<https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:951032/FULLTEXT01.pdf>
- Olsson Britt Inger & Olsson, Kurt (2017). Barn med utmanande beteendetidiga insatser i
förskola och skola. Studentlitteratur AB: Lund.
- Thörner, Agneta (2017) ”Vi kan inte bara utgå från barns intresse” - Pedagogers guidning av
barns intresse i förhållande till förskolans målstyrning. Responstryck, Borås, 2017
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/50812/1/gupea_2077_50812_1.pdf

Palla, Linda (2011) Med blicken på barnet - Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik. Holmbergs, Malmö 2011
http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/12151/Linda_Palla_diss.pdf;jsessionid=0F4586A8AD01D7D03799655D70AC84B4?sequence=2

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning, 3:12. uppl. Lund: Studentlitteratur (149 s.)
Skolinspektionen (2017). Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd. Skolinspektionen.

Sandberg, Anette (red.) (2014). *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Skans, Anders (2011). En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken. Malmö högskola. (158 s.) anteckningar kring analys

Skolverket (2002) Att arbeta med särskilt stöd några perspektiv. Spånga Tryckeri AB
file:///C:/Users/Manuella/Downloads/Att%20arbeta%20med%20särskilt%20stödpdf923.pdf
Säljö, R (2010). Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv. 2. uppl. Stockholm: Norstedts.

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken - Bland plugghästar och fuskklappar*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Strandberg, Leif (2015) Vygotskij, barnen och jag- pedagogisk inspiration. Lund: Studentlitteratur

Ström, Kristina & Lahtinen, Ulla (2012). Den svårfångade inkluderingen: exemplet Finland

Säljö, Roger, (2014) Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv 3. uppl. Lund: Studentlitteratur, 2014

Säljö, R. (2000). Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?* Malmö: Gleerups.

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

Vygotskij, L S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Wedin, A-S. (2007). *Lärares arbete och kunskapsbildning- Utmaningar och inviter i den vardagliga praktiken*. Linköping studies in pedagogic practices.

Westlund, Kristina (2011) *Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande - en demokratididaktisk studie*. Holmbergs, Malmö 2011

<http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/12262/Westlund%20muep.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Williams, P, Sheridan, S & Pramling Samuelsson, I (2000). Barns samlärande – en forskningsöversikt. Stockholm: Skolverket

Williams. P & Pramling Samuelsson. I (2000). Barns olikheter En pedagogisk utmaning. Pedagogisk forskning i Sverige årg 5 nr 4 s.284–306

Öhman, Margareta (2008). Hissad och dissad: om relationsarbete i förskolan. Stockholm: Liber.

Bilagor

Bilaga 1 (Informationsbrev)

Hej!

Vi är två studenter från Södertörns högskola som skriver vårt examensarbete i förskollärprogrammet med inriktning mot interkulturell profil. Uppsatsen bygger på intervju med ett antal förskollärare och deras arbetssätt. Vi vill gärna intervjua dig. I intervjun kommer vi att ställa öppna frågor där du kan välja att svara fritt. Beräknad tid på intervjun är ca 30–45 minuter beroende på hur du svarar. Intervjuerna kommer att bandas och därefter transkriberas för att underlätta analysarbetet. Data som samlas kommer behandlas utifrån kravet om konfidentialitet.

Syftet med undersökningen är att ta reda på pedagogernas arbetssätt i grupper där behoven bland barnen skiljer sig markant. Vi besvarar gärna dina frågor efter intervjun. Du som respondent kommer självklart att vara anonym och ingen annan än vi själva kommer ha tillgång till enskilda respondenternas svar.

Har du några frågor som du vill ha svar på innan intervjun kan du mejla eller ringa oss.

Kontaktuppgifter:

Sonya Mehdizadeh: 072-XXXXXX

mxxxxxxxxxxxxnya@gmail.com

Manuella Aybar: 070-XXXXXX

mxxxxxxxxxxbar@hotmail.com

Med vänlig hälsning och tack på förhand!

Bilaga 2 (Intervjufrågor)

1. Vilka metoder använder ni er av när ni försöker inkludera de barn som hamnar utanför gruppen?
2. På vilket sätt skapar barnen förståelse för varandra och hur förstår barnen att vissa kompisar kräver mer stöd än andra?
3. Hur tänker ni kring individuellt anpassat bemötande?
4. Hur tänker ni kring placering, planering och kartläggning samt vilka barn anser ni behöver närvarande vuxen?
5. Vad innebär det att vara rättvis som ledare?
6. Hur hanterar man en situation där något barn känner orättvisa på grund av att ett barn med särskilda svårigheter får mer stöd och uppmärksamhet.
7. Vilken påverkan har barn med särskilda behov på verksamheten?
8. Är det någon som tar skada när barn med särskilda behov deltar i verksamheten?
9. Vilka faktorer tror du påverkar er/din syn när det kommer till rättvisa/lika behandling?
10. Vilken påverkan har de sociala normer på verksamheten och era beslut / ert agerande?
11. Vilka tjänar på att olikheter / olika nivåer finns i barngruppen?
12. Vad är viktigt att tänka på för att undvika att barn skapar en känsla av orättvisa från pedagogens sida?
13. Hur tänker du kring rutiner?