

”Att kunna få vara sig själv bland andra”

- **En kvalitativ studie om fem pedagogers definitioner av begreppet inkludering och barn i behov av särskilt stöd**

Av: Vana Abdokah & Chrisanthi Stathis

Handledare: Helen Dwyer
Södertörns högskola | lärarutbildningen
Kandidat/Magisteruppsats 15 hp
Ämne | Vårterminen 2021
Förskollärarytbildning med interkulturell profil,
erfarenhetsbaserad



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

”To be able to be oneself, among others!”

Abstract

The purpose of this study is to investigate how five educators define the concepts of inclusion and children in need of special support. The purpose is also to see in what way they in the discursive practice design an inclusive curriculum.

The research questions posed were: 1) in what way do educators define the concept of children in need of special support, 2) in what way do educators speak when describing an inclusive preschool and 3) in what way do educators design an inclusive curriculum based on their understanding of the definition of children in need of special support.

To answer these questions, we have used a qualitative method where we conducted observations and interviews. The study was based on post structural theory. We analyzed the results based on the educators' linguistic expressions and definitions.

The conclusions in this study showed that educators have similar definitions of the concept of inclusion and children in need of special support.

Some of these definitions concern children with diagnoses and children without, children with difficulty, special children, children who run away, children who do not follow instructions, children with various physical and cognitive barriers.

Furthermore, the results showed that all participants believe that the environment is the most important factor in creating an inclusive curriculum thusly that it is the environment that should be adapted to the child and not the child to the environment.

Keywords: inclusion, children in need of special support, discursive practice, subject

Förord

Vi har äntligen kommit till slutet av vår förskollärare utbildning, där Södertörns högskola har hjälpt oss att ta emot examen 2021.

Vi vill börja med att tacka våra respondenter som har tagit sig tiden att medverka i vår undersökning genom att ställa upp på intervjuer och observationer som har utgjort denna studies underlag. Tack för att ni tog er tiden att svara på våra frågor, kom med intressanta och belysande exempel och delade med er av er kunskaper.

Vi vill även tacka vår handledare Helen Dwyer som genom mail, handledarmöten och läsning av våra uppsatsutkast har stöttat, gett idéer och feedback på hur vi kunde föra vår studie framåt samt upprätthålla en röd tråd genom hela.

Slutligen ett stort tack till våra arbetskollegor som stöttat oss och haft överseende under de här åren då vi varit frånvarande från arbetet vissa dagar på grund av studierna.

Tack,

Vana Abdokah & Chrisanthi Stathis

Innehållsförteckning

Bakgrund.....	3
Litteraturgenomgång och centrala begrepp	3
Inkluderingsbegreppets framväxt	3
Inkluderingsbegreppets olika perspektiv	4
Barn i behov av särskilt stöd.....	5
Barn med särskilda rättigheter	5
Syfte och frågeställning.....	7
Tidigare forskning.....	8
Sammanfattning av tidigare forskning	10
Teoretisk utgångspunkt	11
Den poststrukturella teorin	11
Begreppet diskurs	12
Subjektskapande	12
Poststrukturalismen och miljön	15
Metod.....	16
Observation.....	16
Intervjuer	17
Databearbetning.....	18
Huvudteman.....	18
Urval av informanter	18
Tabell 1. Presentation av deltagare i studien	19
Genomförande	19
Reliabilitet och validitet.....	20
Etiska överväganden.....	21
Resultat och analys.....	23
Förskola 1: Matsituationen	23
Resultat av observation 1	24
Analys av observation 1	25
Förskola 2 Ingång från parken.....	25
Resultat av observation 2.....	26
Analys av observation 2	26
Sammanfattande analys av observationer.....	27

Definitioner av begreppet barn i behov av särskilt stöd	28
Sammanfattande analys av begreppet barn i behov av särskilt stöd.....	31
Pedagogernas beskrivningar av en inkluderande förskola	32
Sammanfattande analys av en inkluderande förskola.....	34
Viktiga faktorer för att bedriva en inkluderande verksamhet.....	35
Sammanfattande resultat utifrån miljön	37
Slutdiskussion	38
Metoddiskussion.....	41
Fortsatt forskning.....	42

Referenslista

Bilaga 1: Intervjuguide

Bilaga 2: Observationsmall

Bilaga 3: Samtycke vårdnadshavare

Bilaga 4: Samtycke pedagog

Inledning

Under våra verksamma år inom förskolan har vi uppmärksammat att det allt oftare talas om barn i behov av särskilt stöd och att förskolan ska bedriva en inkluderande utbildning. Men vi upplever att pedagogerna kan ha olika definitioner om vad detta betyder. Detta har väckt vårt intresse och därför har vi valt att i detta examensarbete studera på vilket sätt pedagogerna talar om barn i behov av stöd och på vilket sätt de definierar begreppet inkludering. Vi vill undersöka om den rådande synen påverkar hur dessa barn bemöts och hur de inkluderas i den diskursiva praktiken. Inom förskolan kan en diskursiv praktik förstås som, hur man genom talet skapar normer och konstruktioner av begrepp inom en viss kontext. Det kan få betydelse för barnet, på vilket sätt pedagogerna talar och bemöter barnet inom den specifika förskolan. De konstruktioner som görs av pedagoger angående hur man ser på barnet, som behövande eller som självstyrande subjekt, kan vara avgörande huruvida det sker en inkludering eller differentiering.

I denna uppsats studerar vi inkluderingen av barn i behov av särskilt stöd utifrån en poststrukturell teori. Vi riktar blicken på pedagogernas förhållningssätt och fokuserar på deras formuleringar kring begreppet inkludering och barn i behov av särskilt stöd. Denna ansats blir ett verktyg som belyser språkets betydelse och hur pedagogerna uppfattar och definierar olika begrepp, inom förskolans diskursiva praktik. Vi vill undersöka närmare om teori och forskning överensstämmer med den diskursiva praktiken, hur pedagogerna pratar om begreppet barn i behov av särskilt stöd och begreppet inkludering.

I Sveriges förskolor vistats över en halv miljon barn enligt Skolverkets statistik och det erbjuds plats till alla barn från ett års ålder, till de vårdnadshavare som har behov av det (Skolverket, 2020, s. 2). Det betyder att förskolan är en av barnets första diskursiva arenor, där de påbörjar utforma sin personlighet och identitet, det vill säga, utifrån ett poststrukturellt perspektiv skapas som subjekt. Några av dessa barn kommer att behöva särskilt stöd under kortare eller längre perioder under deras vistelse på förskolan. Alla som arbetar inom förskolan har skyldighet att förhålla sig till olika styrdokument, enligt dessa styrdokument ska förskolan erbjuda en likvärdig utbildning och förskolans verksamhet ska ta tillvara och tillgodose alla barns olikheter, behov och förutsättningar. Detta yttrar Björck- Åkesson (2014) där hon betonar vikten av pedagogernas förmåga att se och uppmärksamma barnets behov.

Genom pedagogernas medvetandegörande kring barnens likheter- olikheter, kan miljön anpassas för att förebygga att barnet hamnar i svårigheter. Anpassningen bör vara både generellt riktad till alla barn, men även enskild om behovet finns. Kraven på pedagogerna, för att skapa en inkluderande verksamhet, menar författaren, blir höga, för att även de barn som kommer att behöva mer stöd tillfälligt eller permanent ska tillgodoseas (se Sandberg m.fl., 2014, s. 26–27).

Läroplanen framhåller (2018) att ”alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt” (s. 6). Lika viktig är Barnkonventionens (2017), artikel 23 där de beskriver att varje barn oavsett fysisk eller psykiskt tillstånd ska ”åtnjuta av ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främjar självförtroende och möjliggör barnets aktiva deltagande i samhället” (s. 23). Denna artikel belyser att förskolan ska erbjuda alla barn en god start i livet, där barnen får möjlighet att utveckla tilltro till sin egen förmåga. Vidare understryker skollagen (SFS 2010:800) i kapitel 8 paragraf 9 att barnen ska ”ges det stöd deras speciella behov kräver”.

Bakgrund

Litteraturgenomgång och centrala begrepp

I denna del av vår uppsats kommer vi att presentera två centrala begrepp i vår studie som är ”inkludering” och ”barn i behov av särskilt stöd”. Dessa begrepp kan definieras på olika sätt inom förskolans verksamhet. Begreppet ”inkludering” kan även ses som det relationella mötet som sker mellan barn och pedagog eller barn och barn. Med detta blir ”inkluderingen” en grundläggande process, som synliggörs i samspelet och i dialogen under olika vardagliga sammanhang. Genom detta samspel skapas förutsättningar där varje barn får den omsorg, stöd och vägledning som krävs för att främja en inkluderande praktik. För studiens relevans har vi valt att utgå från de definitioner som litteraturen behandlar.

Vi kommer genom en litteraturgenomgång redogöra hur begreppen ”inkludering” och ”barn i behov av särskilt stöd” definieras i litteraturen och i olika artiklar som vi tagit del av. Dessa definitioner kommer sedan jämföras och analyseras med det insamlade materialet av pedagogernas språkliga uttryck och definitioner av dessa begrepp.

Inkluderingsbegreppets framväxt

Nilholm och Göransson (2013) skriver om den inkluderande undervisningen och förklarar hur begreppet "inclusion" börjar växa fram under 1980-talet i flera anglosaxiska länder.

Anledningen var att olika forskare och praktiker ansåg att de dåvarande begrepp som användes, integration och mainstreaming var inaktuella. Dessa två begrepp handlade om hur elever i behov av stöd skulle anpassas till en befintlig miljö som inte var anpassad för dem. Därmed introduceras begreppet inkludering som lade fokus på att utforma skolan utifrån alla elever/barns olika förutsättningar. Författarna betonar att perspektivet man utgår från är att se olikhet som en resurs och inte ett problem (s. 25–26). Vidare förklarar Nilholm (2006) att begreppet, inkludering eller inclusion är ett begrepp som användas oftast när man talar om utbildning av barn ”i behov av särskilt stöd”. Barnet ska vara en del av skolans-förskolans vanliga miljöer (s. 6). Det innebär att den fysiska miljön ska anpassas efter barnet och inte barnet till miljön. Han anser vidare att i den svenska översättningen

av Salamancadeklarationen används ordet integration för inclusion vilket numera inte anses aktuell, utan begreppets mer passande tolkning är inkludering som Nilholm ser som en process och inte ett tillstånd (s. 8, 16).

Inkluderingsbegreppets olika perspektiv

Begreppet inkludering kan få olika innebörd beroende på vilket perspektiv det används från, menar Nilholm (2007) och förklarar att i detta sammanhang handlar inkluderingen om barnens ”naturliga olikhet” och därmed ska ”hela undervisningssituationen [...] förändras så att den anpassas till barnens olika förutsättningar” (s. 90). Vidare redogör han att inkluderingen betecknar ”allas rätt till närvaro och delaktighet i [...]” verksamheten (s. 93). Han beskriver att en inkluderande verksamhet är flexibel och i ständig förändring så att den kan anpassas och utformas till mångfalden av barnens olikheter (s. 50). Denna definition på begreppet framhävdas av författaren, genom att ge inkluderingen ”ett positivt värde [...]” samtidigt som inkluderingen blir ”ett teoretiskt verktyg”, ett redskap för att kunna analysera och undersöka sammanhang (s. 94).

Ytterhus (2003) förknippar begreppet ”inklusion” till aktiviteten ”socialt samspel” som hon förklarar som ett ”ömsesidigt byte av känslor, upplevelser erfarenheter och föremål” (s. 18). Hon menar att tillhörigheten och deltagande utmärker den sociala inklusionen och att dessa dimensioner har med barnens inlevelser att göra. Detta synsätt utvecklar Ytterhus genom att presentera vilken betydelse den sociala samvaron har för barnet, då hon pekar på barnets sätt att både involvera sig själv och att bjuda in kompisar i sina aktiviteter (s. 40). Hon visar att kommunikation är nyckeln till inkludering samt förtydligar med Buytendijks (1993) beskrivning att samspelet är en arena ”där barnen ger och tar emot respons från de andra” (se Ytterhus, 2003, s. 41).

Matson (2007) relaterar till Carlbeck-kommitténs ledamöters förklaring att integrering är processen som formar en inkluderande undervisning, som ”innesluter alla och fokuserar på miljön” (s. 51). Framför allt står begreppet inkludering för ”gemenskap där alla har sin naturliga tillhörighet och lika värde och just därför rätten till hel och full delaktighet och medansvar för att forma helheten” (s. 53). Integrationsutredningen (SOU 1980:34) pekar på

att ”inkluderande undervisning ”är en form av sammanhang som ingriper miljön, kontexten och gruppen som står i samspel med individen, (se Matson, 2007, s. 53).

Gustavsson (2004) menar att i Sverige har begreppet inkludering utvecklats speciellt under 1990-talet då man ansåg att termen associerades med behov av åtgärder, vilket identifierar människor som annorlunda och inte en naturlig del av gruppen (se Matson, 2007, s. 52). Denna förståelse av grupperingar belyser Lutz (2013) då han beskriver individen ur olika perspektiv, han menar att det är i mötet med omvärlden som konstruktionen av avvikelse eller normalitet skapas, beroende på miljön och den diskursiva praktiken. På så sätt så kan ett barn som i en specifik miljö anses behöva mycket stöd, i en annan miljö ses som självgående (s. 14).

Barn i behov av särskilt stöd

Barn i behov av särskilt stöd som begrepp syftar på de barn som behöver extra stöd i sin utveckling. Carlsson Kendall (2020) talar om olika svårighetsgrader av stöd, där den första graden ”kräver stöd”, andra graden ”kräver omfattande stöd” och tredje graden definieras som ”kräver mycket omfattande stöd” (s. 8).

Sandberg och Norling (2014) menar att begreppet ”barn i behov av stöd” kan ses som en social konstruktion, genom att det är pedagogernas värderingar, synsätt och kunskaper som ger innebörd i begreppet. De menar att definitionen inte bara utgår från barnets speciella särdrag utan även från förskolans inställning till dessa barn, hur man ser på dem och talar om dem (se Sandberg m.fl., 2014, s. 46).

Barn med särskilda rättigheter

På liknande sätt uppmärksammar Skolinspektionen (2017) barnens olikheter då de förklarar och utvecklar synen på definitionen ”behov av särskilt stöd” och att begreppet inte ”ska förstås som en egenskap hos barnet utan är alltid relationellt och situationsbundet. Stödbehovet är alltså relaterat till vad som händer i mötet mellan ”människor, miljöer och aktiviteter i förskolan” (s. 8). Detta förklarar Lindqvist (2013) och Lutz (2009) genom att beskriva att svårigheterna uppstår i samspelet med miljön och i relation

till andra människor. Pedagogerna behöver ha goda kunskaper för att kunna skapa nödvändiga förutsättningar, främja barnens sociala relationer och stärka deras förmågor (se Skolinspektionen, 2017, s. 8). Vidare visar forskningen att det är nödvändigt att planera och reflektera kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd för att kunna forma och förändra verksamheten efter barnets behov. Detta synsätt kallar Palla (2011) för ”relationellt synsätt” och beskriver hur barnets svårigheter skapas i mötet med sin omvärld (se Skolinspektionen, 2017, s. 10). Dessa situationer kan pedagoger påverka genom att anpassa olika faktorer, dels för att underlätta vardagen och dels för att utmana barnen vidare i sin utveckling. Barnet kan med andra ord skapas, till speciell och behövande av särskilt stöd beroende på vilken miljö det erbjuds och hur pass tillgänglig och anpassad den är för barnet.

Enligt Pramling (1993) är barn i behov av särskilt stöd, de barn som pedagoger behöver engagera sig i lite extra och förstärker begreppet genom att kalla barnen för "barn med särskilda rättigheter" (se Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015, s. 110–111). Denna definition bekräftar Skolverkets Allmänna råd (2013) genom att förklara att särskilt stöd är ett behov som är relaterat "till vad som händer i mötet mellan barn, de människor och den miljön som finns, samt de aktiviteter som sker i förskolan". Denna förklaring utvecklar dem genom att tala om att barn med särskilt stöd ska ses "som subjekt, med samma rättigheter och skyldigheter som andra, och inte som objekt för specialpedagogiska insatser, [...]" (se Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015, s. 111–112).

Syfte och frågeställning

Syftet med vår studie är att undersöka på vilket sätt fem pedagoger definierar begreppen ”inkludering” och ”barn i behov av särskilt stöd”. I samband med det vill vi genom intervjuer undersöka på vilket sätt pedagogerna beskriver och vilka formuleringar de använder, när de talar om en inkluderande förskola utifrån deras definitioner av barn i behov av särskilt stöd. Genom observationer vill vi även undersöka hur pedagogerna i den diskursiva praktiken utformar en inkluderande verksamhet för barn i behov av särskilt stöd.

För att uppfylla syftet utgår vi från följande frågeställningar,

- På vilket sätt definierar pedagogerna begreppet ”barn i behov av särskilt stöd”?
- På vilket sätt talar pedagogerna när de beskriver en inkluderande förskola?
- På vilket sätt utformar pedagogerna den inkluderande verksamheten utifrån deras förståelse av definition av barn i behov av särskilt stöd?

Tidigare forskning

I denna del av studien kommer vi att presentera relevant forskning inom ämnesområdet ”barn i behov av stöd och inkludering”. Vi har använt oss av två svenska och två engelska artiklar. Dessa forskningsartiklar kommer vi att använda i vår slutdiskussion. Dessa presenteras nedan var för sig, med en avslutande sammanfattning.

1. Leatherman, J.M. och Niemeyer, J. A. (2005). Teachers' Attitudes Toward Inclusion: Factors Influencing Classroom Practice
2. Lutz, K. (2009). Kategoriseringar av barn i förskoleåldern: Styrning och administrativa processer
3. Szönyi, K. och Söderqvist Dunkers, T. (2012). Där man söker får man svar Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning.
4. Ginner Hau, H., Selenius, H. och Björck Åkesson, E. (2020). A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion

Leatherman och Niemeyer (2005) undersöker lärarens inställning för att bilda en inkluderande verksamhet. De menar att lärarens beteende, kunskaper och erfarenheter har en stor inverkan för att skapa en framgångsrik inkluderande miljö. Forskningen understryker värdet av att planera för barns utvecklingsbehov samt lärarnas medvetenhet om barnens individuella behov. Studien uppmärksammar att inkludering har en positiv påverkan på barn med funktionsnedsättning där de får en ökad social kompetens, samt känner sig accepterade av sina kamrater. Artikeln belyser att inkludering kan skapa en stor medvetenhet hos barn utan funktionshinder, där de får lära sig att acceptera olikheter hos människor och utveckla sin empatiska förmåga (s. 23–24). Vidare refererar författarna till Triandis (1971) som beskriver att det är förhållningssätt, tankar och idéer som återspeglar känslor, som i sin tur påverkar beteenden i relation till ett visst objekt (se Leatherman och Niemeyer, 2005, s. 24). Detta tyder på att lärare skapar ett förhållningssätt till barn med funktionsnedsättning och i slutändan även till inkludering, baserat på barnets egenskaper, faktorerna i klassrummet och deras tidigare erfarenheter. Följaktligen återspeglas lärarens uttrycksätt i deras beteende i klassrummet och i deras interaktion med barnen.

Lutz (2009) syftar till att synliggöra och problematisera kategoriseringen av barn i behov av särskilt stöd och att behandla olika perspektiv i praktiken när det gäller bedömning av barns utveckling eller avvikelser i förskolan. Som en del av detta ingår att synliggöra hur gruppen

”barn i behov av särskilt stöd” definieras och processas administrativt genom den pedagogiska organisationen. När man betraktar kategorin barn i behov av särskilt stöd, är dessa barn bedömda och definierade från ett vuxenperspektiv. En utgångspunkt för vuxnas bedömning, är att dessa barn utgör ett problem. Syftet med att definiera dessa barn utifrån en problembild kan vara att de beskrivna problemen ska bemötas med rätt stöd som kan gynna barnet själv, verksamheten och på lång sikt samhället i stort. Barnets agentskap blir därmed otydligt och dess beteenden blir föremål för olika professioners uppfattningar om normalitet/avvikelse. För att öka potentialen att kunna forma och strukturera en inkluderande, pedagogisk verksamhet bör pedagogerna ha goda teoretiska kunskaper om olika funktionsvariationer, menar Lutz. Vidare belyser författaren hur man med fördel kan rikta de individuella anpassningar som är nödvändiga mot hela barngruppen, vilket bidrar till en inkluderande miljö och minskar kategorisering av barn (s. 16). Lutz resonerar och ifrågasätter i sin studie hur ordet ”särskilt” kännetecknas av pedagogerna. Ur ett kvantitativt antagande, barn med ”särskilt mycket stöd” eller ett kvalitativt antagande ”särskilt bra stöd”? Studien visar vidare pedagogernas viktiga roll som en länk mellan förkola- hemmet- externa bedömare. Pedagogernas nära kontakt med vårdnadshavarna är en förutsättning för att utredningar och diagnoser ska bli synliga, inför resursfördelning inom den pedagogiska organisationen. (s. 187).

Szönyi och Söderqvist Dunkers refererar till Janson (2001) som beskriver att inkluderingen handlar om två faktorer som förskolan ska belysa i sin verksamhet. Det handlar om att ”stimulera samspel mellan barn med olika funktionella förutsättningar” samtidigt som förskolan ska erbjuda ett ”särskilt stöd” till de barn som anses vara i behov av det särskilda stödet. Detta synsätt skapar även komplexiteten kring barnet som medaktör och därmed framträder som inkompetent för kamraterna (se Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012, s.12). Vidare beskriver författarna inkludering genom att relatera till barnens delaktighet i förskolans kontext, som kännetecknar ”hur involverad individen är och vad individen upplever meningsfullt att göra som det centrala” (s. 16). I sin studie förtydligar de interaktionen genom att presentera tre områden inom förskolans diskurs som kan utöka möjligheter till inkludering: 1) ”undervisningskulturen” påverkar pedagogernas styrning av aktiviteter, där barnets utveckling är i fokus. Pedagogernas sätt att vägleda och undervisa berör relationen mellan barnen och pedagogen. 2) ”omsorgkulturen” ingriper trygghet och omvårdnad, där barnen ska få känna ömsesidighet i möten med den andre. Det handlar om förhållanden mellan vårdnadshavare- barn – pedagoger. 3) ”kamratkulturen” ingriper barnens

lustfyllda relationer som handlar om engagemang och makt. Detta betyder att ”man umgås för att man vill, inte för att det är nyttigt eller för att det är bra någon gång i framtiden” (s. 19).

Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2020) bygger sin studie på Salamanca-uttalandet från 1994, där det uttrycktes att alla barn oberoende av deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra villkor, har rätt att bli erbjudna plats i en skola nära hemmet, i en inkluderande miljö. Studien undersöker svenska förskollärares perspektiv på inkludering (s. 1). Viktiga faktorer för inkludering enligt resultatet av studien är den sociala interaktionen, anpassade fysiska och materiella miljöer och samarbetet med familjer eller andra vårdgivare (s. 2). Med inkludering menas att barnet ska få möjlighet att känna tillhörighet i gruppen, vara engagerad i sin vardag och sitt lärande (s. 3).

Slutsatsen i denna forskning är att svenska förskolor har högt uppsatta mål om hur inkludering ska ske för att möta alla barns behov. Emellertid saknas det systematiska metoder för dokumentation, analys och utvärdering av det individuella barnets behov. Studien visar att det som kan säkerställs är att alla barn ges möjlighet till en skola i sina lokala samhällen, tillsammans med sina vänner och kamrater. Det finns däremot inga bevis, enligt forskningen att varje enskilt barn inkluderas och deltar på lika villkor i förskolans vardag och inom detta område krävs det vidare forskning (s. 15–16).

Sammanfattning av tidigare forskning

I en genomgång av de fyra vetenskapliga artiklar som vi tagit del av kan vi finna vissa gemensamma nämnare när det gäller vilka faktorer som är avgörande för att en bra inkludering ska ske för barn i behov av särskilt stöd.

Alla artiklar visar vikten av pedagogernas kunskaper, beteende och erfarenheter för att kunna planera och anpassa miljön och undervisningen på ett inkluderande sätt. En annan gemensam nämnare är interaktionen och relationen som pedagogerna har med barnet och slutligen är samverkan och god kommunikation med vårdnadshavare avgörande.

En sammanfattande slutsats av artiklarna, om inkludering av barn i behov av stöd kan vara, pedagogernas kompetens att anpassa miljön genom att göra individuella anpassningar riktade mot hela barngruppen, vilket kan resultera i en inkluderande förskola utan att enskilda barn blir kategoriserade.

Teoretisk utgångspunkt

I vår studie kommer vi att analysera resultatet av vårt insamlade material genom en poststrukturell forskningsansats. Vi vill genom pedagogernas definitioner av begreppet barn i behov av stöd, undersöka hur dessa utsagor avspeglas i den diskursiva praktiken. För att få svar på detta har vi i våra intervjuer och observationer använt oss av öppna frågor, där pedagogerna med egna ord har uttryckt sig kring dessa begrepp. Vi har under observationerna, med hjälp av observationsmallen (se bilaga 2) kunnat fokusera på vilket sätt pedagogerna i praktiken arbetar med inkludering och hur de samtalar om och med barnet i behov av särskilt stöd. Vi kommer i följande del att presentera några centrala begrepp inom den poststrukturella teorin och definitioner som litteraturen behandlar. Dessa begrepp är, diskurs och subjektskapande, vi kommer även att presentera miljöns betydelse utifrån den poststrukturella teorin.

Den poststrukturella teorin

Poststrukturalismen härstammar från strukturalismen som menar att språket inte representerar en verklighet av världen, utan det är vår förståelse för vad orden representerar som avgör hur vi uppfattar världen. Det handlar om hur människan i den kontext som hen befinner sig i, tolkar, förstår och skapar mening i det som sägs och kommuniceras. Dessa tolkningar och förståelser påverkas av egna och andras föreställningar och är i ständig förändring, beroende av den rådande diskursen (Lindberg 2017).

Lindberg (2017) menar att språket är det som ger mening i hur vi kan förstå och uppfatta världen, om vi inte har ord för något kan vi heller inte förstå det.

Teorin härstammar från strukturalismen som menar att språket av sig självt inte representerar verkligheten utan det är vad ordens innebörd symboliserar inom en viss diskurs. Poststrukturalismen går ännu ett steg och menar att orden kan ha olika betydelse för olika människor beroende på diskursen.

Begreppet diskurs

Begreppet diskurs är grundläggande inom poststrukturalismen, som belyser hur man skapas som subjekt beroende på situationen och sammanhanget.

Michel Foucault, fransk filosof och idéhistoriker, har varit framträdande frontfigur inom det diskursanalytiska området och har utvecklat tankar kring diskurs, diskursanalys och makt. Lindberg refererar till Foucault (2008) som beskriver det som ”en specifik praktik som producerar en viss typ av uttalanden” (se Lindberg, 2017). Vidare förklarar Lindberg hur olika diskurser bestämmer om ”vad man kan säga, göra och bli inom en viss praktik” vilket på så sätt utesluter något annat man inte får säga, göra eller bli. Hon klargör att det inom förskolan finns vissa ledande diskurser som styr våra handlingar, men att det också ständigt framträder nya diskurser som utmanar de gamla och på så sätt skapas det nya diskurser inom fältet (Lindberg, 2017). Även Thomassen refererar till Foucault (1993, 1996) som hävdar att begreppet ”diskurs” är en ”grupp av utsagor” och med det menar han hur teoretiska påståenden och olika praktiker konstrueras och accepteras som sanna och godtagbara (Thomassen, 2007, s. 135–138). Med Winther-Jørgensen och Phillips (2000) beskrivning förstår man att begreppet kan definieras på olika sätt utifrån olika vetenskapsfilosofiska ansatser, men generellt skulle man kunna säga att en diskurs innebär ”ett bestämt sätt att tala och förstå världen, eller en del av världen” (s. 7). Patel och Davidson (2011) utvecklar innebörden i begreppet ”diskurs” och skriver att det handlar om förståelsen och beskrivning av den sociala verkligheten genom kommunikation och därmed ”finner vi diskurser i det talande, skriva eller tecknade språket samt i andra kommunikationsformer” (s. 42). Det är därmed genom språket som en förutsättning, menar Nordin-Hultman (2004) som orden får betydelser och olika innebörder beroende på sammanhanget som bestämmer vad som går att tänka på, tala om och göra. Hon menar att det är genom vårt språk, som redskap, som innebörder formas, produceras och reproduceras i den mellanmänniska kommunikationen inom den givna diskursen (s. 39–45).

Subjektskapande

Inom poststrukturalism pratar man om att skapa subjekt, som handlar om hur man som individ, med vissa egenskaper blir till i de sammanhang som man befinner sig i. Att man hela

tiden kan förändras, beroende på hur omgivningen ser och talar om oss. Att se förskolan ur ett poststrukturellt perspektiv kan handla om den fysiska miljön där det materiella inte ses som döda ting i omgivningen utan som medskapare av barnets lärande och blivande. Pedagogernas förhållningsätt, hur de talar om barn i behov av stöd, belyses genom poststrukturalismens som menar att diskurserna som finns i förskolan är avgörande i subjektskapandet av barn och är således under ständig konstruktion (Lindberg, 2017).

Anledningen till att man använder ordet subjekt inom poststrukturalismen förklarar Lindberg är att man inom denna teori är kritisk mot begreppet identitet. Man ser inte på människan som född i en identitet som följer oss genom livet, som någonting inneboende. Man menar i stället att människan skapas, konstrueras och omkonstrueras som subjekt beroende på de diskurser vi befinner oss i (Lindberg, 2017). I likhet med Winther-Jørgensen och Phillips (2000) som även de beskriver att inom poststrukturalistisk teori uppfattas subjektet inte som oberoende, utan avgörs av de olika diskurserna (s. 49).

Palla (2001) har skrivit en avhandling som är i första hand riktad mot specialpedagogiska sammanhang men är således lika relevant även inom förskolans diskursiva praktik. I sin avhandling synliggör hon, hur det genom pedagogernas sätt att se och bemöta barnet som avviker från normen skapas barnet som subjekt. Hon menar att det är avgörande för hur barnet kommer att utvecklas som subjekt beroende på hur man bemöter barnet, om man ger möjligheter eller begränsar barnet. Studien undersöker hur pedagogerna, genom sättet att kommunicera med olika ord och begrepp, skapar normer och idealiska individer.

Palla hävdar att barnets identitet skapas i mötet med andra, att det är något som konstrueras, formas och förändrats ständigt beroende på hur det blir ”sett” inom förskolan. Denna process menar hon är maktrelaterad. Genom vårt sätt att tänka och tala om något normaliseras detta och tas så småningom för givet utan att ifrågasättas (s. 11–12).

Palla (2011) resonerar kring definitionen barn i behov av särskilt stöd som speciella barn. Genom att använda ordet speciell för att känneteckna ett annorlunda eller avvikande beteende, kan det i olika sammanhang få varierande betydelse. Beroende på vad som anses normalt eller vanligt i den diskursiva praktiken, så kan det speciella framträda som annorlunda eller avvikande, menar författaren. Genom att pedagogerna använder formuleringar som speciell eller annorlunda för att beskriva ett barn, som inte riktigt passar in i förskolans diskursiva praktik, skapas en differentiering av barnet och därmed en syn på barnet som är i behov av

stöd (s. 80). Utifrån behovet att synliggöra det som är annorlunda och behöver stödjas använder pedagogerna ofta blicken som redskap för att mäta och jämföra det enskilda barnet. Pallas avhandling synliggör att pedagogerna ofta blir styrda av ”normaliserande diskurser” om hur de ska bedöma ett barn, utifrån de rådande föreställningar om hur barn bör vara och kunna göra. På så sätt är det barnets olikheter som är framträdande och barnet hamnar under olika kategoriseringar (s. 155). Dessa bedömningar görs ofta med olika mätinstrument och hon framhåller vikten av att pedagogerna använder rätt mätinstrument för att synliggöra barnets utveckling och menar då kartläggningar, handlingsplaner och dokumentation. Beroende på var blicken riktas mot kan dessa verktyg stödja barnet i sin utveckling och inkludera det i verksamheten (s. 106–107).

Vidare använder Palla (2011) sig av diskursanalys för att synliggöra hur olika konstruktioner av barnet uppträder inom förskolan och hur detta formuleras genom talet som används. Hon illustrerar ”hur barnet iscensätts och skapas som subjekt” för att passa in i förskolans diskurser och för att nå de olika krav och normer som förväntas av dem. Med det menar hon att barnet inte är, utan konstrueras i den specifika miljön, i den diskursiva praktiken (s. 156). Palla poängterar att förskolan har den diskursiva makten att definiera och konstruera, vem som kommer att vara i behov av särskilt stöd och hur detta stöd ska inkludera barnet i verksamheten (s. 87). På så sätt kan ett barn konstrueras och förstås, som ”i behov av stöd” inom en viss diskurs beroende på vad som förväntas av barnet, medan det i en annan diskurs kan ses som normalt eller självständigt. Palla refererar till en studie av Markström (2005) om tid, rum och konstruktionen av barnet inom förskola och skola, där hon talar om ”normaliseringspraktiker”. Enligt Markström (2005) skapas normaliteter genom samspelet mellan barn-pedagoger och den specifika förskolans struktur (se Palla, 2011, s. 29–30). Detta synsätt diskuterar även Nordin-Hultman (2004) där hon markerar att ”normen – utgör avvikande beteende” och skriver att antagande vilar på de innebörder och antagande som språket framställer. Härmed visas genom språket, sammanhanget och diskursen hur likheter och olikheter formas som en del av människans natur och uppfattas som ”naturliga” skillnader (s. 162–165). Detta perspektiv yttrar hon genom att förtydliga att ”barnet skapas (konstrueras) också av andra, utifrån de föreställningar om barn som dominerar i ett sammanhang”, alltså inom den diskursiva praktiken (s. 168).

Poststrukturalismen och miljön

Lindberg anser att poststrukturalismen har utvecklats och den tidigare synen på att subjekt skapas endast i diskurser som utgår från de mellanmännsliga relationerna och det talade språket är ofullständig. Därmed öppnas det på så sätt upp för nya tankar kring miljöns betydelse och samspelet mellan barnet, materialet och miljön. Hon kallar det en ”socio-materiell relation där ting kan skapa interaktioner, få saker att hända, på samma sätt som människan” (Lindberg, 2017).

Även Nordin-Hultman (2004) har liknande tankar och beskriver att pedagogerna uppfattar barnet utifrån sina handlingar som hen representerar i miljöerna och under aktiviteter. Hon menar att ”i mötet med material och aktivitetsmöjligheter” framstår barnet som kompetent, initiativrik och att i andra aktiviteter uppfattas barnet som passiv och okoncentrerad (s. 51–52). Vidare yttrar hon sitt perspektiv genom att referera till Foucault (1980) som talar om ”rummens makt att tillskriva människor deras identiteter och att skapa organisation i sociala praktiker” (se Nordin-Hultman, 2004, s. 51–52).

Miljöns betydelse betonar även Palla (2011) i sin avhandling och menar att de olika anpassningar som pedagoger gör kan hjälpa det specifika barnet att inkluderas i helheten och inte differentieras. Genom att observera, kartlägga och dokumentera och därmed använda blicken strategiskt kan man styra och vägleda barnet ”i forandet av sig självt som självstyrande subjekt” (s. 132, 163).

Sammanfattningsvis vill vi genom ovanstående teori och begrepp undersöka pedagogernas definitioner och språkliga formuleringar i vår insamlade empiri.

Inom poststrukturalismen talar man om språkets betydelse och hur man inom olika diskursiva praktiker konstruerar olika begrepp och förståelse för dessa. De begrepp vi presenterat är ”diskurs” och ”subjektskapande” som vi finner betydelsefulla inom denna teori och relevanta för vår studie. I vår analys av materialet kommer vi att presentera pedagogernas definitioner av begreppen inkludering och barn i behov av särskilt stöd, samt på vilket sätt de utifrån sina egna definitioner av dessa begrepp utformar verksamheten i praktiken.

Metod

I detta avsnitt kommer vi att beskriva metodvalet för insamlingen av materialet, metodens relevans för att besvara vår frågeställning, samt en beskrivning av genomförandet och bearbetning av empirin. Vi kommer även att presentera urvalet av informanter och de etiska överväganden vi tagit hänsyn till.

Metoden som vi valde för att få svar på våra frågeställningar är kvalitativ, då vi ville undersöka några fåtal fall och undersöka hur pedagogerna erfar, tolkar och uttrycker sig kring begreppen ”inkludering” och ”barn i behov av stöd”.

En kvalitativt inriktad forskning innebär enligt Patel och Davidson (2011) att man analyserar och tolkar ”mjuk” data, att man strävar efter att få en djupare förståelse för informanternas tankar och uttryck. Mjuk data, handlar om deltagarnas tolkningar och språkliga uttryck som även involverar deras känslomässiga tillstånd. Till skillnad av ”hård” data som kan vara statistiska bearbetningar, lagar och andra förordningar (s. 14).

För att få svar på detta har vi enligt Kvale och Brinkman (2009, 2012) i våra intervjuer använt oss av öppna frågor, där pedagogerna med egna ord har uttryckt sig kring dessa begrepp. Vi har även använt uppföljningsfrågor och strukturerade frågor för att samtalen ska kunna utvecklas och berikas med pedagogernas olika formuleringar kring begreppen som vi undersöker (s. 151). Under observationerna har vi med hjälp av observationsmallen (se bilaga 2) kunnat fokusera på hur pedagogerna i praktiken arbetar med inkludering och på vilket sätt de samtalar om och med barnet i behov av särskilt stöd.

Observation

Vi påbörjade datainsamlingen med observationen som genomfördes på vår respektive förskola. Observationen var icke-deltagande då vi inte ville påverka situationen och för att kunna specifikt observera pedagogernas förhållningsätt och kommunikation när de samtalar om och med barnen. Franzén (2016) menar att en observation kan ha olika grader av struktur. Vid strukturerad observation kan man använda sig av en observationsmall där man bockar av det man vill undersöka, medan vid ostrukturerad antecknar man allt man ser och hör som är relevant för studien (se Löfdahl et al. 2016, s. 62). Under våra observationer växlade vi

mellan dessa två, genom att vi följde en observationsmall för att lättare kunna fokusera på våra frågor men vi antecknade även övriga reflektioner. Innan vi påbörjade observationen informerade vi deltagarna ännu en gång om syftet med studien och att de kunde välja att avbryta observationen närhelst de ville. Vi upplevde att pedagogerna var bekväma med vår närvaro då vi arbetar tillsammans och är en del av arbetslaget.

Omedelbart efter observationen tog vi oss an att renskriva våra anteckningar då vi kunde minnas alla detaljer. Vid dessa observationer valde vi att endast använda block och penna för att vara mer ”osynliga” under aktiviteterna, vi ansåg att en videoinspelning kunde påverka undersökningen.

Intervjuer

Nästa steg i vår insamling av data var genomförandet av intervjuer med samma pedagoger som deltog i observationerna. Deltagarna som också är våra arbetskollegor, var informerade och väl medvetna om studiens syfte. Vi hade också i god tid planerat platsen som intervjuerna skulle genomföras då en lugn och ostörd miljö kan vara avgörande för en bra intervju. Innan vi påbörjade intervjun fick de läsa och skriva under samtyckeskrauet. (bifogas i bilaga 3) För denna datainsamling valde vi att använda oss av ljudupptagning för att på så sätt ge vår fulla uppmärksamhet på informanterna under intervjuens gång. Utifrån vår frågeställning skapades en intervjuguide som användes under intervjun (se bilaga 1).

Intervjufrågorna kopplades till forskningsfrågorna och delades in i olika teman, dessa var, 1) Pedagogernas definitioner om begreppet barn i behov av särskilt stöd, 2) Deras beskrivningar av en inkluderande förskola, 3) Andra viktiga faktorer för en inkluderande verksamhet.

Intervjuguiden fungerade som stöd för att kunna vända fokus mot det som efterfrågades om vi upplevde att samtalet gick in på andra spår. Vi använde oss av tratt-teknik som enligt Patel och Davidson (2011) innebär att vi började med inledande generella frågor om hur länge de arbetat inom förskolan, vilken åldersgrupp de arbetar med och så vidare. Sedan övergick vi till mer specificerade frågor där vi gick in på vad inkludering innebär för dem och på vilket sätt de definierar ”barn i behov av särskilt stöd”. Även intervjufrågornas utformning och struktur bör vara genomtänkta, vilket författarna förklarar genom att beskriva om grader av

standardisering som innebär hur strikt man följer frågornas ordning och formulering, samt grad av strukturering beroende på om frågorna är öppna och tolkbara för deltagarna (s. 75, 78). Vi genomförde halvstrukturerade intervjuer då vi utgick från vår intervjuguide, men genom att även ställa öppna frågor kunde deltagarna konstruera längre redogörelser. Ofta besvarades fler frågor samtidigt och ibland ställde vi följdfrågor som enligt Kvale och Brinkman (2009, 2012) kan utveckla samtalet samt sonderingsfrågor för att få mer detaljerade svar. Ibland efterfrågades exempel från verksamheten som kunde belysa hur deltagarna resonerade kring de olika begreppen (s. 151–152).

Databearbetning

Vi påbörjade transkriberingen av intervjuerna och renskrivning av observationsanteckningar omedelbart då vi visste att detta är en tidskrävande process. Det transkriberade materialet bearbetades sedan genom att delas in under de tre huvudteman som vår studie utgår ifrån, inkludering, barn i behov av stöd och övriga viktiga faktorer. Vi var noga med att analysera materialet utifrån pedagogernas formuleringar kring dessa begrepp.

Huvudteman

- Definitioner av begreppet barn i behov av särskilt stöd.
- Pedagogernas beskrivningar av en inkluderande förskola.
- Viktiga faktorer för att bedriva en inkluderande verksamhet.

För att tydligt strukturera upp de huvudteman som undersöks, redovisas resultat och analys utifrån vår intervjuguide och detta analyseras genom den poststrukturella teorin, som vår studie grundas på. I resultatet används citat för att poängtera något relevant och specifikt som framkommit under intervjun.

Urval av informanter

I studien deltog sammanlagt fem intervjupersoner som arbetar på två olika förskolor i olika kommuner. Förskolorna är våra egna arbetsplatser och vi valde dessa på grund av rådande

omständigheter under Corona pandemin, vilken hindrar besök på andra förskolor. På varje arbetsplats var det både förskollärare och barnskötare som deltog. Informanternas olika yrkesprofessioner valdes slumpvis då vi inte hade som avsikt att analysera eller finna skillnader i deras definitioner av begreppen ”inkludering och barn i behov av särskilt stöd” Intervjupersonerna fick läsa igenom en samtyckesblankett (se bilaga 4) där vi presenterade våra skyldigheter gentemot deltagarna samt deras rättigheter som de sedan fick välja om de vill skriva under. Detta förklaras mer ingående under rubriken: Etiska överväganden. Nedan följer en presentation av informanter. I studien kommer vi att använda oss av nedanstående fingerade benämningar när vi hänvisar till informanterna.

Tabell 1. Presentation av deltagare i studien

Namn i studien	Arbetslivserfarenhet	Barngrupp	Förskola
Förskollärare 1 Ronja	20 år	1–3 år	Förskola 1
Förskollärare 2 Sava	4 år	1–3 år	Förskola 1
Förskollärare 3 Bano	25 år	2–3 år	Förskola 1
Barnskötare 1 Lavina	4 år	1–3 år	Förskola 2
Barnskötare 2 Zina	18 år	3–4 år	Förskola 2

Genomförande

Vi påbörjade vår studie genom att göra en grovplanering och se över arbetsfördelningen. Eftersom vi inte kunde träffas fysiskt var det av stor vikt att ett gemensamt online dokument skapades där vi båda kunde ta del av studiens alla delar. Vi åtog oss olika ansvarsområden men vi återkopplade till varandra genom hela processen gång, nästan dagligen. På så vis kändes det lättare att hantera uppgifterna, samtidigt som vi fick en översikt över helheten. Vi granskade kontinuerligt våra olika delar, reflekterade och kompletterade varandras insatser. Vi delade upp litteratur och tidigare forskning men vi delgav hela tiden varandra sammanfattningar och diskuterade kring texternas relevans. Vi ansvarade för att genomföra

tre intervjuer och en observation var som sedan transkriberades. Analys av det insamlade materialet från intervjuerna och observationerna gjordes gemensamt.

Reliabilitet och validitet

Patel och Davidson (2011) menar att det första steget i en undersökning är att komma underfund med att, det man hade för avsikt att studera från början, verkligheten överensstämmer med det vi faktiskt studerar. När man studerar människor, menar de, handlar det om abstrakta fenomen då vi försöker tolka upplevelser, tankar eller formuleringar. För att kunna mäta detta, förklarar de att man behöver ett ”instrument”, som avser att mäta det som är relevant i sammanhanget. Detta innebär då att mätinstrumentet har god validitet. Reliabiliteten är instrumentets tillförlitlighet, att materialet inte påverkas av slumpmässiga inslag (s. 102).

I vår studie handlar det om våra tolkningar av pedagogernas sätt att tänka och uttrycka sig kring begreppen inkludering och barn i behov av särskilt stöd. Genom att skapa en intervju och observationsguide som utformades utifrån våra frågeställningar skapade vi ett mätinstrument. Detta gjorde att frågorna var likvärdiga och genom att jämföra deltagarnas svar kunde relevant material samlas in. Detta analyserades sedan i förhållande till vår teori, syfte och frågeställningar, därmed kan vi anta att detta ger en god reliabilitet.

Å andra sidan kan reliabilitet ha påverkats på grund av vår oerfarenhet kring genomförande av observationer och intervjuer. Vi kan bara anta att informanterna har gett sanningsenliga svar och att vi inte påverkat dem genom att vi kan ha ställt ledande frågor. Det krävs även att vi har kunnat fokusera på det som ämnats under observationen utifrån mallen för att uppnå en god reliabilitet, vilket vi inte kan veta med säkerhet.

Eftersom validitet innebär huruvida det jag mäter är relevant behöver vi fundera över vilka faktorer som kan ha påverkat resultatet, till exempel frågornas tydlighet, deltagarnas humör eller stressnivå under intervjuerna. Därutöver bör vi reflektera över hur väl analysen är kopplad till den valda teorin, samt syfte och frågeställning. Alla dessa kriterier behöver uppfyllas för att nå en god validitet, detta har vi försökt uppnå genom att hela tiden gå tillbaka under processens gång och se över analysens relevans till teori och frågeställning.

Etiska överväganden

Innan vi påbörjade vår insamling av materialet hade vi skyldighet enligt Vetenskapsrådet (2002) att informera deltagarna om studiens syfte. Detta gjordes genom att delge dem ett informationsbrev i god tid men vi förklarade även muntligt tillvägagångssättet samt att de har rätt att neka eller välja att avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång. Vi klargjorde även att all information kommer att vara konfidentiell, att inga personliga uppgifter kommer att spridas samt att materialet kommer att raderas efter att vår undersökning avslutats. Vårdnadshavarna har fått samma information muntligt och skriftligt och de har fått välja om de vill underteckna blanketten om samtycke (se bilaga 3). Vi har varit tydliga med att det inte är barnen som ska observeras utan pedagogerna. Vetenskapsrådet (2002) beskriver de fyra grundläggande kraven som innebär (s. 6–14):

Informationskravet: Innebär att deltagarna i studien ska få information om studiens syfte, de upplyses att deltagandet är frivilligt och att uppgifterna som lämnas enbart används till studien. Detta gjordes genom att delge dem informationsbrevet i god tid innan och samma information gavs även muntligt innan observationer och intervjuer genomfördes.

Samtyckeskravet: Innebär att man endast kan använda sig av de personer som skrivit under blanketten. Pedagogerna medverkade frivilligt i vår studie och vi var noga med att förklara att de kunde avsluta sin medverkan när som helst under processen. De fick själva välja om de ville skriva under samtyckesblanketten. Även vårdnadshavarna fick samma information och skrev under samma samtyckeskrav.

Konfidentialitetskravet: Innebär att alla som väljer att delta i studien ska veta att inga personliga uppgifter kommer att användas och att det inte går att identifiera enskilda personer de som deltar kommer att anonymiseras. Vi förklarade hur vi kommer att använda uppgifterna i studien, att dessa inte kommer att spridas och att de inte kommer att kunna identifieras då inga personuppgifter kommer att användas.

Nyttjandekravet: Innebär att man inte får använda material som är avsett till studien till något annat ändamål och att materialet efter studiens gång raderas. Vi klargjorde för deltagarna att all data endast ska användas för denna studie och att efter studiens slut skulle alla

ljudupptagningar, anteckningar och annat insamlat material raderas från våra mobiler och datorer.

Resultat och analys

Under detta avsnitt kommer vi att presentera studiens resultat med tillhörande analys i två delar. Vi kommer att utgå från den poststrukturella teorin för att analysera den insamlade empirin.

I den första delen kommer vi att presentera resultat och analys av observationer som utgår från den diskursiva praktiken. Vi har fokuserat på vilket sätt pedagogerna utformar verksamheten i praktiken för att uppnå en inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Observationerna utgår därmed främst utifrån att kunna besvara hur inkludering utformas av pedagogerna i praktiken.

Observationer

För att kunna svara på studiens frågeställningar valde vi att utföra två strukturerade observationer på två olika förskolor. Vi valde att följa en observationsmall för att kunna fokusera på det som var relevant för vår studie. Det vi tittade på var på vilket sätt pedagogerna uppmärksammar, stödjer och kommunicerar med barn i behov av särskilt stöd och vilka inkluderings möjligheter de skapar. För er kännedom så är alla namn som vi använder i följande del fingerade.

Förskola 1: Matsituationen

Anledningen till att vi valde att observera matsituationen är vi ville undersöka vilka språkliga strategier och inkluderingsmöjligheter som uppstår under lunchen. Matsituationen är ett moment där barnen självständigt och inom vissa förutbestämda ramar ska kunna hantera matsalssituationen enligt vad man kan definiera som en slags ”matsalskultur”. Eftersom pedagogerna anser att kraven och förväntningarna på barnen kan vara ganska höga under lunchen har de bestämt att barnet Matte som inte har fast resurs under dagarna, ska få särskilt stöd vid lunchen, och på så sätt delta i matsalskulturen. Denna kultur handlar om att veta hur man ska förhålla sig i matsalen, hur man tar maten från buffen, hur man sitter, äter och vad som anses godtagbart att uttryckas. Det vi fokuserar på under denna observation är hur pedagogerna utformar verksamheten för att skapa en inkluderande diskursiv praktik.

Resultat av observation 1

Barngruppen är i matsalen, det är en rörig stund, där barnen puttar och knuffar varandra för att kunna stå först i kön. Pedagog Zina följer barnet Matte och går hela tiden bredvid honom. I kön väntar Zina och Matte tillsammans på sin tur, för att kunna välja mat vid buffén. Zina vägleder Matte medan hon erbjuder grönsaker, samtidigt benämner hon och pekar på alla grönsaker och salladssorter som finns tillgängliga vid buffén. Zina deltar också i matsituationen, då hon tar maten till sig själv samtidigt som hon vägleder Matte vid buffén:

- Vad vill du ha? Rivna morötter, majs, gurka, sallad, röd paprika?
- Glöm inte att ta bestick.

De sätter sig vid bordet och Matte börjar att benämna alla barnens namn som sitter vid samma bord, Zina bekräftar Matte och säger:

- Nu kan vi även räkna hur många vi är runt bordet

Matte börjar äta, han använder händerna. Zina talar om att han ska använda bestick medan hon erbjuder kniv och gaffel:

- Varsågod Matte, använd kniven för att dela din potatis.

Zina vänder sig mot de andra barnen och frågar,

- Vad har ni lekt ute på gården?

Barnen börja samtala om sin utelek, medan Zina samtidigt tittar på Matte.

Matte äter upp sin potatis och börjar bli rörlig, han snurrar runt i sin stol, sitter bak och fram och puttar stolen mot Zinas. Zina är helt tyst och rättar till stolen samtidigt som hon fokuserar på det pågående samtalet om förmiddagens utelek. Hon uppmärksammar att Matte har ätit upp sin potatis och då frågar hon:

- Matte, vill du ha en till potatis?

Matte ler och nickar.

- Gå och hämta en till potatis vid buffén.

Hon följer Matte med blicken utan att fysiskt vara närvarande bredvid honom. Matte kommer snabbt tillbaka med en potatis på sin tallrik, Zina ler och berömmar honom:

- Bra gjort Matte.

Matte tittar på Zina och ler, han pekar på sig själv. Zina ler tillbaka och går vidare för att kunna lyssna på alla barns upplevelser samtidigt som hon klappar Matte på ryggen.

Analys av observation 1

Denna situation kan man förstå som inkluderande, genom att pedagogen Zina hela tiden var närvarande, bekräftande och vägledde Matte. Men samtidigt fick han möjlighet att självständigt agera, genom att gå och hämta mer mat. Palla (2011) menar att det som avgör hur barnet kommer att skapas som subjekt är hur pedagogen bemöter barnet, och de möjligheter eller begränsningar som ges (s. 11–12).

Man kan anta att Matte har en trygg relation till Zina, de hade ofta ögonkontakt och samtalen präglades av mycket kommunikation. Zina hittade hela tiden en balans för att skapa en positiv stämning vid matbordet. Därintill bekräftade hon barnen och lyfte medvetet alla barns upplevelser. Barnen fick höra och samtala kring varandras lekar. Genom att involvera hela barngruppen skapas en gemenskap. Vi kan tolka Zinas förhållningssätt enligt Lindbergs (2017) beskrivning, hur olika diskurser bestämmer om ”vad man kan säga, göra och bli inom en viss praktik”, när hon vägleder Matte kring hur han ska bete sig i matsalen i enlighet med den rådande diskursiva praktiken.

Pedagogen Zina använder sig enligt Nordin-Hultman (2004) av språkets kraft där hon talar om utevistelsen för att kunna bilda en grupptillhörighet hos barnen (s. 51–52). Vidare bemöter Zina barnen utifrån en positiv barnsyn och gör olika anpassningar som pedagog för att kunna hjälpa Matte till att inkluderas. Enligt Palla (2011) så vägleder Zina Matte till att forma sig själv som ett självstyrande subjekt under matsituationen (s. 156).

Förskola 2 Ingång från parken

Denna observation valde vi att göra vid en rutinsituation, ingång från förmiddagens utevistelse, då vi anser att det kan vara en stressfylld situation och därmed ville vi se vilka inkluderingspraktiker pedagogerna skapar.

Barnet som är i behov av särskilt stöd kommer att benämnas som Max.

Resultat av observation 2

Barngruppen är på ingång från förmiddagens utevistelse, det är en livlig atmosfär, Ronja hjälper barnen att få av sig ytterkläder, Sava har påbörjat med blöjbyte och Lavina är i köket och förbereder lunch. Barn springer fram och tillbaka, några gråter, Max springer fram till en hög hylla med pennor och kriter, han lyfter upp sina händer och skriker, Lavina som var i köket kommer fram och säger:

- Ta det lugnt, Max, inte skrika, vad vill du? Rita? Vänta så ska du få kriter och papper! Hon tar ner materialet och ställer på ett lågt bord, hon ställer fram en stol. Max sätter sig och börjar rita. Det kommer fram fler barn som börjar ta kriter, Max knuffar ett annat barn hårt, det faller och börjar gråta. Lavina kommer fram, tröstar samtidigt som hon tar fram flera stolar som hon placerar runt bordet, hon tar ner fler kriter och papper. Max ser orolig ut, han kastar ner sina kriter och börjar skrika och knuffa de andra barnen.

- Nu behöver hen sitta själv eller med en pedagog bredvid sig, säger hon till sin kollega som byter blöjor (Lavina).
- Men det finns inte möjlighet just nu. De andra måste väl också få rita! (Ronja)
- Kan du inte ta med hen in i köket? Så får vi alla lugn och ro! (Sava)

Lavina hjälper barnet att ta sina saker och hen sätter sig vid ett matbord i köket.

- Kom så får du hjälpa mig att duka! Jag skulle verkligen behöva hjälp med det!

Barnet fortsätter rita utan att reagera, Lavina fortsätter duka.

Analys av observation 2

Denna situation kan man tolka som ett försök till inkludering, då Lavina försökte skapa en inkluderande aktivitet genom att erbjuda Max en gemensam aktivitet där flera barn skulle sitta och rita tillsammans. Detta kunde inte uppnås på grund av att det inte fanns en tillgänglig pedagog som kunde delta under aktiviteten. Nordin-Hultman (2004) beskriver att det kan vara i mötet med aktivitetsmöjligheten som pedagogerna uppfattar barnet som ”kompetent, initiativrik och att i andra aktiviteter uppfattas barnet som passiv och okoncentrerad” (s. 51–52). När pedagogen Sava uttrycker, ”Kan du inte ta med hen in i köket? Så får vi alla lugn och ro!” tolkar vi med beskrivning av Palla (2011), att det är genom pedagogernas sätt att se och bemöta barnet, och genom orden de använder som är avgörande för hur barnet kommer att utvecklas som subjekt (s. 11–12). Genom pedagogen Savas uttryck, kan detta tolkas som en

differentiering av barnet när det fick gå in i ett annat rum. På liknande sätt resonerar Nordin-Hultman (2004) genom att tala om ”normen [...]” som avgörande för avvikande eller acceptabelt. Hon förklarar att ”barnet skapas (konstrueras) också av andra, utifrån de föreställningar om barn som dominerar i ett sammanhang” (s. 168). Lavina försöker trots det att involvera barnet i dukningen och utifrån Palla (2011) kan det handla om en medvetenhet från pedagogen att omvända en differentiering till inkludering (s. 11–12). På samma vis som Lavina agerade och uttryckte sig med orden menar författaren att dessa anpassningar är nödvändiga för att vägleda barnet som självstyrande subjekt (s. 132, 163). Detta synsätt stärker Lindberg (2017) där hon förklarar att synen på barnet som subjekt formas i diskurser som utgår från relationerna mellan pedagoger och barn och med språket som redskap kan pedagogerna skapa möjligheter och påverka samspelet mellan barnen (Lindberg, 2017).

Sammanfattande analys av observationer

Utifrån vår frågeställning, kan vi tolka att alla pedagoger hade som mål att inkludera barnet i verksamheten, men att inkluderingen inte alltid lyckades. I observation 1 kunde vi se hur Zina hela tiden var närvarande under matsituationen, vägledde Matte genom alla moment samtidigt som hon inkluderar övriga barn i samtalet och skapar en naturlig och positiv stämning. Däremot kunde vi se skillnader i observation 2, där vi upplever att Max som är i behov av särskilt stöd ibland riskerar att exkluderas från övriga barn om det inte finns närvarande pedagoger som kan utforma och anpassa verksamheten. Dessa barn som kräver mer stöd och uppmärksamhet kan på så sätt ibland bli utlämnade och anses som avvikande. Vid observation 2 kunde vi även se att Max var i behov av stöd, vilket inte gavs så han blev till en början lämnad att klara av interaktionen med de andra självständigt. Resultatet av detta var att Max sågs som avvikande från den rådande diskursen där ”alla ska vara med och rita”. Palla (2011) hävdar att barnets skapas som subjekt i mötet med andra, att det är något som konstrueras, formas och förändrats ständigt beroende på hur det blir ”sett” inom förskolans diskursiva praktik (s. 11–12). Vi kan även se pedagogernas försök till inkludering utifrån behovet att kunna styra upp situationen som uppkom just där och då. Detta beskriver författaren som att genom behovet att kunna organisera upp de stora barngrupperna, krävs det ibland tillvägagångsätt som ”synliggör det som bryter så att detta kan bli föremål för styrning, korrigerande och kompensation” (s. 80). Därmed skapas olika konstruktioner av barnet inom förskolans diskursiva praktik. Vi ser i observation 1 att Zina försöker skapa en naturlig

stämning som passar in i ”matsalskulturen” och därmed bekräfta Matte samt involvera honom i den pågående matsituationen. Under observation 2 ser vi att barnet blir inkluderad genom att exkludera honom ifrån den befintliga praktiken. Vi ser att pedagogen Lavina försöker att avbryta den pågående diskursen för att kunna stödja barnet samt forma en inkluderande situation där barnet Max får uppleva en tillhörighet och tillgång till valmöjligheter som passar in i den befintliga diskursen.

Intervjuer

I denna andra del kommer resultat och analys av intervjuer att presenteras utifrån tre huvudteman. Vi utgår från studiens alla tre frågeställningar, för att kunna jämföra pedagogernas definitioner av ”barn i behov av särskilt stöd” och ”inkludering” samt på vilket sätt de beskriver ”inkluderingens utformning i den diskursiva praktiken”.

Utifrån resultatet av den insamlade empirin och transkriberingar som vi bearbetat har vi delat upp resultatet och analysen utifrån dessa tre huvudteman.

- Definitioner av begreppet barn i behov av särskilt stöd.
- Pedagogernas beskrivningar av en inkluderande förskola.
- Viktiga faktorer för att bedriva en inkluderande verksamhet.

Definitioner av begreppet barn i behov av särskilt stöd

I följande avsnitt kommer fem pedagoger från två olika förskolor att presentera sina tankar kring definitionen av ”barn i behov av särskilt stöd”.

Ronja sätter begreppet barn i behov av särskilt stöd i förbindelse med barn som har diagnos och förtydligar genom att relatera till fysiska hinder. Vidare uttrycker hon att barn med språkstörning och mentala svårigheter, såsom instabil familjebild och traumatiska upplevelser inte räknas enligt hennes definition till barn i behov av särskilt stöd, men att de således ska få det stöd de behöver.

Jag tänker på barn som får diagnoser, men jag tänker även på barn, just med fysiska hinder, nedsatt hörsel, syn och fysiska andra hinder, tänker jag på.

Barn som hamnar i kläm, otrygga barn, så det är dens behov också man ska se till, definitivt, ja (Ronja).

Vi ser att pedagogen Ronja beskriver att alla barn på något sätt är i behov av stöd för att kunna lära och utvecklas. Detta uttrycker även Palla (2011) i sin avhandling och beskriver att barnet är beroende av pedagogerna och de förutsättningar och möjligheter som erbjuds inom förskolans ramar (s. 11–12).

En ytterligare definition anger Sava som menar att de flesta barn kan ha behov av stöd inom olika områden, de behöver inte vara några ”speciella barn”.

De flesta barn kan ha behov av stöd, kan ha problem att prata, problem med samspelet.

Det behöver inte vara speciella barn.

Viktigt att se om barnet börjar sticka iväg för att hjälpa det att komma ifatt (Sava).

Savas definition kan enligt Palla (2011) handla om att känneteckna det annorlunda eller avvikande barnet, så som Sava uttrycker att ”det behöver inte vara speciella barn”. Palla (2011) beskriver ordet speciell som ett sätt att se barnets behov i den diskursiva praktiken och därmed erbjuda det rätta stödet (s. 80).

Vidare betonar hon vikten av barn med diagnos, som har rätt till resurs, vilket innebär en ”extrapedagog” och som hon uttrycker,

Det påverkar klart hela arbetslaget och hela barngruppen och dynamiken och allt (Sava).

Savas beskrivning ”barn med diagnos” framställer Palla (2011) med ordet speciella och menar att detta ord gör att pedagogerna uppmärksammar hur barnets olikheter framträder och därmed kategoriserar dessa olika behov (s. 155). I likhet med Palla, betonar Sava att ”diagnos” är en förklaring till att barnet har svårt att hantera förskolans vardag och även kan vara en förutsättning för att kunna erbjuda rätt stöd. Likaså beskriver Palla (2011) att ”diagnos” är ett sätt att förstå barnets svårigheter, samt ett verktyg för att kunna erbjuda rätt stöd som gynnar barnet i sin utveckling och därmed hitta tillvägagångssätt att inkludera barnet i verksamheten (s. 106–107).

I motsats till Ronja, så anser Bano att de barn som är i behov av särskilt stöd är,

De barn som inte kan följa instruktioner, följa gruppen, aktiviteter.

Väldigt sällan, men ibland kan de barnen få hoppa över en aktivitet för att det inte kommer att ge något, få möjlighet att pausa en stund (Bano).

Detta synsätt på barnets närvaro och inflytande i olika aktiviteter beskriver Nordin-Hultman (2004), där hon förklarar att pedagogerna uppfattar barnet utifrån sina handlingar som hen representerar under den aktuella aktiviteten. Som Bano beskriver i sin definition ”de barn som inte kan följa instruktioner, följa gruppen, delta i alla aktiviteter” (Bano). Det kan vi relatera till det Nordin-Hultman (2004) poängterar i sin beskrivning av hur barnet framstår i mötet med den andre genom sina handlingar och att dessa handlingar är avgörande för hur barnet framstår i den befintliga praktiken (s. 51–52).

Lavina nämner vikten av att pedagogen måste ha ”en liten extra utbildning, för att kunna leda barnet rätt” då det inte är barnet som ska anpassas utan verksamheten.

Alla barn är olika, vi behöver se och möta varje enskilt barn (Zina).

Vissa gånger kanske man får göra annat med det barnet, men då kan man ha vänner med, inte liksom att barnet blir självt, och få känna att den inte är som alla andra (Lavina).

Lindberg (2017) förklarar att barnet skapas, konstrueras och omkonstrueras som subjekt beroende på de diskurser hen befinner sig i. Vi kan tolka Lavinans svar som att genom att skapa aktiviteter som är anpassade till flera barn får barnet känna gemenskap och därmed uppnås inkludering. Härmed blir det diskursiva sammanhanget avgörande för hur barnet blir till som subjekt i enlighet med Lindberg (2017).

Zina yttrar sin definition genom att relatera till barnens rätt till anpassat stöd och en lyckad vardag på förskolan,

Alla barn som på något fysiskt eller psykiskt sätt behöver någon form av stöd för att klara av verksamheten, aktiviteterna, leken, kommunikationen och det sociala. Inga barn ska behöva känna ett misslyckande (Zina).

Utifrån Palla (2011) ser vi att Zina benämner att barnets utveckling är beroende av hur hen blir bemött och vilka förutsättningar hen erbjuds. Denna process anser Palla (2011) är maktrelaterad och markerar att barnets identitet skapas i mötet med andra (s. 11–12).

För att utveckla sin definition av barn i behov av särskilt stöd, använder Zina olikheter som en förutsättning,

Vi har ett tillåtande klimat som visar på att alla är olika och det är okej, vi lyfter olikheter som styrkor. Barn tar efter och gör som oss vuxna, om vi pedagoger visar att olika är bra och att alla är lika värda kommer detta att smitta av sig på barngruppen (Zina).

Zinas perspektiv kan förstås utifrån Nordin-Hultman (2004) tankar att betona likheter och olikheter som en del av människans natur. Vidare framhåller både Zina och Nordin-Hultman (2004) att olikheter är något positivt och därmed ska uppfattas och synliggöras som naturliga ”skillnader” och med Zinas ord som ”att olika är bra” (s. 162–165).

Sammanfattande analys av begreppet barn i behov av särskilt stöd

Utifrån vår frågeställning om pedagogernas definitioner av barn i behov av särskilt stöd, kan vi se följande resultat. Alla informanter är eniga om att stöd ska ges till alla barn som har behov av det, tillfälligt eller varaktigt inom förskolan. Några definitioner var, att det finns barn med diagnoser och barn utan, barn i svårigheter, speciella barn, barn som sticker iväg, barn som inte följer instruktioner, barn med olika fysiska och psykiska hinder. Alla dessa sätt att se på barnet kan vi tolka utifrån poststrukturalismen som enligt Lindberg (2017) pratar om hur man skapas som subjekt, utifrån vissa egenskaper och blir till i de sammanhang som man befinner sig i. Genom att se på barnet som i svårigheter eller definiera det som avvikande skapar man barnet som ett subjekt i behov av reglering eller korrigerande. Om den miljö som erbjuds inte är anpassad för att barnet kan agera som ett självstyrande subjekt, konstrueras barnet som ”i behov av stöd”.

Pedagogen Sava uttryckte, ”det är inga speciella barn” och Palla (2011) diskuterar hur betydelsen av ordet speciell för att definiera något som ses som annorlunda och avvikande kan få olika betydelse beroende på den diskursiva praktiken. Det kan också definiera ett barn

som inte passar in i förskolans diskursiva praktik, ett barn som avviker och därmed en syn på barnet som i behov av stöd (s. 80).

Pedagogen Lavina uttryckte, ”alla barn är olika, vi behöver se och möta varje enskilt barn”. Även Nordin-Hultman (2004) diskuterar att likheter och olikheter i barngruppen inte ska ses som avvikelser utan just som likheter och skillnader (s. 162–165). Utifrån intervjuerna kan vi förstå att pedagogerna använder olikheter, för att synliggöra för barnen att vi alla är unika.

Pedagogernas beskrivningar av en inkluderande förskola

Ronja förbinder begreppet inkludering till barn i behov av särskilt stöd. Hon berättar att pedagogerna behöver vara kunniga för att kunna se barnens olika behov och därmed kunna skapa en verksamhetsform som är anpassad för alla barn. Vidare betonar hon att det är viktigt att belysa olikheter i gruppen och synliggöra att alla människor är olika.

Att det inkluderas istället för att man exkluderar eller gör en lite grupp, vid sidan om för de barnen. De ska inkluderas så mycket som möjligt i vår verksamhet.

Kunnig personal, barnskötare och förskollärare för att kunna se barnens olika behov. De ska kunna forma verksamheten så att den inkluderar just alla, i aktiviteter, material och miljö (Ronja).

En liknande beskrivning ger Sava, som säger att alla barn ska få vara med och känna att de är viktiga och bidrar med något. Däremot relaterar Sava till barnens olika förutsättningar utifrån ålder och utveckling och förklarar att svårighetsgraden ska ligga på en lagom nivå, så att barnen kan känna sig delaktiga och få göra sin röst hörd utifrån de kunskaper de har. Även Palla (2011) talar om kategoriseringar av barnens utveckling som måttstock som barnen mäts med och kategoriseras därefter med uttryck som, det ligger efter sin utveckling, ibland före. Genom pedagogernas vilja att förstå barnet skapas olika normer kring vad barn ska klara av och med det som mått kan barnet ses som avvikande och i behov av stöd (s. 81–82).

En bra inkludering är att lägga en lagom nivå, att alla ska kunna bidra, alla ska kunna göra sin röst hörd, utifrån de kunskaper de har (Sava).

Lavina har liknande beskrivning som Sava och anser att pedagogerna ska organisera aktiviteterna så att alla barn kan vara med oavsett barnens förutsättningar och kunskaper.

Eftersom inkludering för mig är att alla barn ska få vara med, så är det viktigt att man hittar, ja man hittar saker att göra som alla kan delta. Inte bara vissa, på grund av språket eller vissa på grund av att man inte hänger med riktigt, motoriskt eller vad som helst (Lavina).

Även Bano uttrycker att inkludering handlar om att vara anpassningsbar och att det handlar om att skapa möjligheter där alla barn ska få utvecklas och lära. Hon berättar,

Att verksamheten, barnen och pedagogerna formar sig efter gruppens behov och förutsättningar, gör att alla skall få vara med och utvecklas i sin takt
Alla barn är bra på något och då gäller det för pedagogerna att belysa det som fungerar (Bano).

Dessa tankar kring inkluderingen belyser Lindberg genom att beskriva interaktionen mellan barnet, materialet och miljön som hon kallar ”socio-materiell relation” och menar att materialet och rummet inspirerar eller begränsar människans handlingar och samspel (Lindberg, 2017). Nordin-Hultman (2004), i likhet med pedagogernas uttalanden pekar på miljöns betydelse och aktiviteternas möjligheter för att kunna involvera barnet i den existerande praktiken (s. 51–52).

Vidare talar Bano om hur viktigt det är att arbeta i en liten grupp barn för att kunna hålla fokus på aktiviteten och för att se till att alla barn ska få möjlighet att lyckas efter sina förutsättningar.

Zina har liknade beskrivningar som Bano om att inkluderingen sker genom;

Att se varje enskilt barns egna förutsättningar och behov för att kunna skapa möjligheter att ge alla barn en chans att delta på sina egna villkor och efter sina egna förutsättningar.

Grunden är en medvetenhet hos oss i personalen, om att alla barn är olika, och att det är verksamheten (pedagogerna) som ska anpassas efter barnet och inte barnet som ska anpassas efter förskolans mall.

Vi pedagoger behöver ha en lyhördhet och framför allt ett tillåtande perspektiv.

(Zina)

Hon framhåller även vikten av personaltäthet som en avgörande faktor och berättar att personalen behöver lyfta olikheter som styrkor, vara närvarande för att lyfta och stärka de barn som behöver det. Detta framhåller även Palla (2011) och förklarar att pedagogerna kan

hjälpa barnet att inkluderas genom att göra olika anpassningar i den diskursiva praktiken, genom att väl planera och skapa strukturer, kan pedagogerna guida barnet som självständigt och oberoende subjekt (s. 132, 163).

Sammanfattande analys av en inkluderande förskola

Utifrån våra frågeställningar, och pedagogernas beskrivningar av en inkluderande förskola kan vi tolka resultatet som att alla informanter anser att den viktigaste förutsättningen för en inkluderande förskola är relationen till barnet genom kunniga, medvetna pedagoger som kan se barnens behov och göra individuella anpassning i miljön. Detta sätt att underlätta för barnet, menar Palla (2011) kan göra att olikheter eller barnets svårigheter inte blir så märkbart för de andra och därmed involverar barnet i diskursen och hjälpa det att klara av verksamheten på ett framgångsrikt sätt (s. 131).

För att det ska kunna ske, uttrycker pedagogerna, är det viktigt att det finns tillräckligt med personal och mindre barngrupper, som kan delas upp. De tar även upp behovet av tillräcklig planerings och reflektionstid, för att på så sätt kan fastställa att en inkluderande verksamhet kan bedrivas. Även Palla (2011) beskriver hur viktigt det är för pedagogerna att få möjlighet att observera, kartlägga och dokumentera, för att kunna göra olika anpassningar för att barnet ska inkluderas i helheten och inte differentieras. Pedagogerna kan ”därmed använda blicken strategiskt för att styra och vägleda barnet i formandet av sig självt som självstyrande subjekt” (s. 132, 163). Pedagogernas medvetenhet kring inkludering är grunden för att kunna skapa trygga relationer och därmed stärka gruppens gemenskap. Utifrån Bano och Sava förstår vi att det är viktigt att synliggöra barnens olika styrkor samt betona det som fungerar. Dessa perspektiv sammankopplar vi med de ömsesidiga möten som bygger på barnens empatiska förmågor, där de lär sig både att respektera och acceptera varandra. Även Lindberg (2017) beskriver vikten av diskurserna om vad som sägs och uttrycks inom en viss praktik och hur detta kan styra våra handlingar (Lindberg, 2017). Detta menar Nordin-Hultman (2004) gör att genom språket som kommunikationsmedel, får orden en innebörd och därmed avgörs om vad som går att tänka på, tala om och göra inom en specifik diskursiv praktik (s. 39–45).

Viktiga faktorer för att bedriva en inkluderande verksamhet

Under intervjuernas gång redogör informanterna om vikten av miljön för att kunna bedriva en inkluderande verksamhet och tillgodose barnens särskilda behov.

Sava anser att miljön ska utformas efter gruppens behov med fokus på barnens olika behov.

Vidare anser hon att samspelet är en viktig utgångspunkt i den sociala miljön som en del barn kan ha svårt med. Hon berättar att:

Det behövs mera kunskap för att kunna göra nödvändiga anpassningar i miljön för att kunna stärka gruppens gemenskap och tillhörighet (Sava).

Dessa framställningar kring miljön möter vi i både Pallas (2011) avhandling och Nordin-Hultmans (2004) beskrivning av miljöns betydelse och påverkan på barnet som självstyrande subjekt. Båda författarna menar att miljön ska anpassas och förändras efter barnens behov och förutsättningar, vilket pedagogerna betonar i sina definitioner kring inkludering. Vidare menar författarna, liksom pedagogerna att dessa anpassningar är nödvändiga för att både stärka den sociala och diskursiva praktiken samt skapa förutsättningar där varje enskilt barn får möjlighet till att inkluderas i den befintliga aktiviteten.

Både Ronja och Sava pratar om att stärka verksamheten med stödinstanser för att kunna lägga fokus på det särskilda behovet, utveckla arbetssätt och metoder för att kunna skapa relevanta förutsättningar för en inkluderande miljö.

Vi behöver undersöka hur det ser ut i vår verksamhet och vilket pedagogiskt material vi erbjuder, Att rummen ska vara neutrala möblerade, så att rummen inte präglas av för många olika och starka färger i sin inredning (Sava).

De menar att bildstöd är ett kommunikativt alternativ för att synliggöra materialet samt öka förståelsen för verksamhetens struktur och de olika miljöernas innebörd. Ronja anser även att det är viktigt att det kommer in stödinsatser som hon uttrycker.

Att vi ber om hjälp, som till exempel habiliteringen som kan komma och ge tips på hur vi ska göra. De har kommit till oss och vi har satt in tassar för ljuddämpning på stolarna och så [...] (Ronja)

Rummets makt beskriver Foucault genom att betona hur den skapar och tillskriver barns identitet samt påverkar den sociala praktiken (se Nordin-Hultman, 2004, s. 51–52). I det här fallet ser vi att pedagogerna Ronja och Sava betonar vikten av verksamhetens form och struktur för att kunna skapa möjligheter med fokus på inkludering.

Bano och Zina uttrycker att pedagogerna behöver ha ett överseende och därmed vara toleranta och låta barnen få delta efter eget initiativ och vilja. Lavina talar om det pedagogiska materialet och belyser vikten av verksamhetens utformning. Hon beskriver att:

Pedagogerna behöver ha hög kompetens för att kunna se de små detaljer som är viktiga för att kunna stimulera barnens välmående och underlätta vardagen för barnen (Lavina).

Detta synsätt beskriver hon genom att betona hur viktigt det är med en klar och tydlig miljö och att för många färger gör barnen förvirrande och osäkra. I enlighet med Lindberg (2017) ser vi att pedagogernas diskurser kan öppna upp nya tankar kring samspelet mellan barnen, miljön och materialet för att stödja barnens interaktion.

Zina beskriver vad som är nödvändigt enligt henne för att bedriva en inkluderande förskola.

Personaltäthet är det absolut viktigaste, hur vi än vrider och vänder på det räcker vi inte till. Att se varje enskilt barn blir en omöjlighet.

Utbildad och kompetent personal, färre barn, mer material som är anpassat efter fler barn och olika behov (Zina).

Informanterna beskriver vidare att en inkluderande förskola är en likvärdig förskola som ska vara lika bra för alla barn. Detta beskriver pedagogerna genom att tala om att verksamheten ska vara anpassningsbar efter barnens olikheter och barnens behov av stöd så att de kan utvecklas i sin egen takt. De redogör för vikten av pedagogernas förhållningssätt gentemot varandra och barnen och att pedagogerna behöver benämna att alla är lika värda. Genom att uttrycka sin omtanke om sina kollegor och barnen på förskolan ger de ett gott exempel till barnen. Lindberg (2017) förklarar att genom ordens innebörd symboliseras det olika diskurser. Hon förtydligar att det är diskurser som styr våra handlingar och därmed blir språket ett kommunikationsmedel för att kunna styra handlingar. På samma sätt skriver Nordin-Hultman (2004) att språket är redskap för att kunna påverka sammanhang och påverka ”den mellanmännsliga kommunikationen” (s. 39–45). Enligt informanterna är detta ett sätt

synliggöra och uppmärksamma olikheterna som styrkor, för att kunna erbjuda alla barn en tillhörighet och gemenskap i gruppen. Detta blir en grundläggande aspekt för att erbjuda en inkluderande stämning, där alla barn och vuxna är måna om varandra och speglar ömsesidighet i sina möten. Palla (2011) framställer att detta synsätt är utgångspunkten för att skapa ”normer och idealiska individer” där pedagoger i sina möten med barnen kan påverka hur barnet skapas som subjekt, hur det formas och förändras utan att ifrågasättas (s. 11–12). Detta beskriver Zina i sin formulering:

Barnen har rätt till en värdefull dag med känslan av att lyckas. Likvärdigt betyder inte att det ska vara lika för alla utan att alla barn ska få samma förutsättningar och möjligheter till att utvecklas, lära och utmanas. Detta betyder att varje barn har rätt till att få förutsättningar och möjligheter för att kunna utvecklas (Zina).

Zinas perspektiv kan vi relatera till Nordin-Hultman (2004) för att benämna olikheter som förutsättningar och därmed blir synliga med språket som redskap. Så som Zina förklarar barnens rätt till att få samma möjligheter och förutsättningar. Denna syn yttrar Palla (2011) genom att ta vara på barnets olikheter för att kunna rikta blicken på dem nödvändiga anpassningarna med sikte på att inkludera barnet i den diskursiva praktiken (s. 106–107).

Sammanfattande resultat utifrån miljön

Utifrån vår frågeställning om vilka faktorer pedagogerna anser är viktiga för att bedriva en inkluderande verksamhet kan vi se att informanterna framhåller att miljön är oerhört viktigt. För att kunna skapa en inkluderande verksamhet och stödja de barn som behöver det, betonar informanterna vikten av att organisera miljön, så att man kan dela upp barnen i mindre grupper. Alla är ense om att det är miljön som ska anpassas och inte barnet till miljön. Inom poststrukturalismen anses miljön viktig då man enligt Lindberg (2017) menar att barnet inte endast skapas som subjekt i mellanmännsliga diskurser, utan även genom interaktionen mellan barnet, materialet och miljön. På liknade sätt beskriver även Nordin-Hultman (2004) hur pedagogerna uppfattar barnet genom sina handlingar inom den diskursiva praktiken. Ett relevant för denna studie uttryck skulle vara att, den miljö som har organiserats har makten att påverka vad barnet klarar av. Därigenom skapas barnet som subjekt, antingen som aktiv eller som passiv deltagare, inom den specifika diskursiva praktiken (s. 51–52).

Slutdiskussion

Syftet med denna uppsats har varit att undersöka på vilket sätt fem pedagoger på två förskolor definierar begreppen ”inkludering” och ”barn i behov av särskilt stöd”. Vi har även studerat vilket sätt de använder för att utforma en inkluderande verksamhet för barn i behov av särskilt stöd i den diskursiva praktiken. Utifrån pedagogernas definitioner och genom analysen av observationerna, synliggörs vikten av relationen mellan pedagoger och barnet för en inkluderande verksamhet. Vi kan se att genom förskolepersonalens interaktion, dialog och samspel med barnet skapas en relation som stärker betydelsen av att värna om varandra. Inom förskolans diskursiva praktik är omsorg en viktig del, där pedagogerna stödjer och engagerar sig i barnen för att främja en inkludering utifrån varje barns individuella behov.

Resultatet i denna studie visar att pedagogerna har liknande definitioner av begreppet ”inkludering” men definierar begreppet ”barn i behov av särskilt stöd” ur olika perspektiv. Dessa begrepp presenteras längre ner. Vidare visar resultatet att alla deltagare anser att det är miljön som är den viktigaste faktorn för att utforma en inkluderande verksamhet, och att det är miljön som ska anpassas till barnet och inte barnet till miljön. Dessa slutsatser sammanfaller med resultatet av den tidigare forskning som vi tagit del av och som kommer att användas i denna slutdiskussion.

Med utgångspunkt från studiens frågeställningar om pedagogernas definitioner av begreppen ”barn i behov av särskilt stöd” och ”inkludering” ser vi att informanterna beskriver att alla barn behöver stöd tillfälligt eller varaktigt, för att kunna klara av förskolans vardag. Vi tolkar svaren från intervjuerna som att det kan vara barn som avviker från förskolans norm, ”barn med och barn utan diagnoser, barn i svårigheter, speciella barn, barn som sticker iväg, barn som inte följer instruktioner, barn med olika fysiska och psykiska hinder” (pedagogernas definitioner). Enligt Lutz (2009) kan de vuxnas bedömning av dessa barn utgå från en problembild men genom att problemet beskrivs så kan det även bemötas med rätt stöd som kan gynna barnet själv, verksamheten och på lång sikt samhället i stort (s. 16).

Informanterna beskrev också vikten av att synliggöra olikheterna och presentera dem som styrkor, för att kunna stärka gruppens tillhörighet och gemenskapen. Detta anser Lutz (2009) är ett sätt att synliggöra barnens särskilda behov för att kunna erbjuda rätt stöd som kan gynna barnets utveckling. (s. 16)

Vi kan tolka resultatet som att, när informanterna talar om att en inkluderande förskola så grundar det sig i pedagogernas syn på barnet och deras förhållningssätt. Genom att betona olikheterna som styrkor och genom att visa ömsesidighet i bemötandet av både kollegor och barn, synliggörs att alla har lika värde, beskriver pedagogerna. Detta bekräftar även Leatherman och Niemeyer (2005) och menar att genom att lära barnen att acceptera olikheter hos varandra, kommer de att utveckla sin empatiska förmåga och därmed skapa en större medvetenhet för allas lika värde (s. 23).

Detta synsätt stärker Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2020) där de betonar att pedagogerna behöver möta alla barns behov, för att kunna skapa möjlighet till att barn i behov av särskilt stöd ska kunna känna tillhörighet i gruppen (s. 3). Även Leatherman och Niemeyer (2005) förklarar att pedagogernas relation till barn i behov av särskilt stöd är utgångspunkten till inkludering (s. 24).

Baserad på Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) studie är pedagogernas förhållningssätt en grundläggande aspekt för att barnet ska få känna ömsesidighet i mötet med den andra. De skriver att det handlar om hur pedagoger handlar och språkligt kommunicerar för att stärka och vägleda barnen för att kunna främja och utveckla inkluderingsmöjligheter i verksamheten (s. 16). Som vi ser i observationerna 1 och 2, bidrar pedagogernas närvaro och medvetenhet till att inkludera barn i behov av särskilt stöd i den diskursiva praktiken. Det framgår i dessa observationer att det handlar om att skapa trygga relationer både till barnen och barnen sinsemellan. Detta betyder enligt Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) att pedagogernas syn på barnet, hur de talar till och om barnet, uppfattar barngruppen och kan därför främja eller stjälp barnens sociala relationer och acceptans för varandra (s. 19).

Vidare visar svaren från pedagogerna att miljön har en stor betydelse för att kunna tillgodose barnens olika behov och därmed öka inkluderings möjligheter i verksamheten. De beskriver att det behövs kompetens och utbildning för att ha den kunskap som krävs för att kunna göra adekvata anpassningar i miljön. Detta framhåller även Lutz (2009) och skriver att teoretiska kunskaper om olika funktionsvariationer är nödvändiga för att kunna forma en inkluderande miljö som är riktad mot hela gruppen (s. 187). Informanternas svar visar att de anser att det behövs mer utbildning och kompetensutveckling. Även Lutz (2009) har liknande tankar då han beskriver att, genom pedagogernas kunskaper kan ett avvikande beteende istället för att ses som en brist hos barnet, ses som en brist i interaktionen mellan miljön och barnet. På så

sätt kan man då lägga fokus på omformning av miljön istället på att föröka passa in det enskilda barnet (s. 27). Lutz menar att om det efter de anpassningar som gjorts, barnet fortfarande faller ”utanför ramarna” kan det vara ett tecken på att verksamheten inte lyckats med syftet att ta tillvara barnets olikheter (s. 186).

För att forma en inkluderande verksamhet har vi sett från resultatet av intervjuerna och observationerna, att det inte finns några färdiga metoder och strukturer när det kommer till att inkludera barn i behov av särskilt stöd i den befintliga och aktuella verksamheten. Arbetet handlar om att genom planering, kartläggning och dokumentationer kunna se varje enskilt barns behov av särskilt stöd och därefter göra de anpassningar som behövs. Lutz (2009) nämner att genom att rikta de individuella anpassningar som är nödvändiga mot hela barngruppen, skapas det en inkluderande miljö som minskar kategorisering av enskilda barn (s. 187).

Det framkom i intervjuerna att pedagogerna anser att det som krävs för att utforma en inkluderande verksamhet är, planeringstid, kompetensutveckling, personalstyrka, teoretisk kunskap och eventuella stödinstanser. Dessa förutsättningar är nödvändiga för att kunna göra anpassningar i miljön och därmed inkludera barn i behov av särskilt stöd i den diskursiva praktiken. Detta påpekar även Leatherman och Niemeyer (2005) där de berättar att pedagogernas inställning och medvetenhet om barnens individuella behov är oerhört viktig för att kunna bidra till en inkluderande verksamhet och pekar på värdet av att få kompetensutveckling, få tid att planera och utvärdera för att kunna främja och utmana barnens utvecklingsbehov (s. 23–24). Detta stärker Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2020) i sin studie och menar att det är genom systematiska metoder för dokumentation, analys och utvärdering av det individuella barnets behov som är grundarbetet för att kunna skapa inkluderings möjligheter och grupptillhörighet (s. 15–16).

Slutligen kan vi se att resultatet från denna studie sammanfaller med den forskning vi presenterat.

Informanterna anser att de behöver ha goda kunskaper om barnets speciella behov för att kunna planera och anpassa miljön på ett inkluderande sätt. De behöver ha en bra relation med barnet, tid för planering, anpassat material och slutligen är samarbetet med vårdnadshavare och andra stödinsatser avgörande.

Ginner Hau, Selenius och Björck Åkesson (2020) studie visar ett liknande resultat och finner att viktiga faktorer för inkludering är den sociala interaktionen, anpassade fysiska och materiella miljöer och samarbetet med familjer eller andra vårdgivare (s. 2).

Metoddiskussion

Valet av en kvalitativ undersökning var relevant för denna mindre studie då syftet var att undersöka några pedagogers definitioner av begreppen inkludering och barn i behov av särskilt stöd. Vi genomförde totalt fem intervjuer och två observationer för att kunna få svar på studiens syfte och frågeställning. Under intervjuerna insåg vi att frågornas formulering gjorde att vi många gånger fick samma svar på olika frågor. Därmed ställde vi följdfrågor för att kunna få en klar bild av informanternas förklaringar. Dessa intervjuer krävde mycket arbete för att transkribera och vi var glada att vi var ute i god tid. Konsekvensen å andra sidan av att genomföra intervjuerna i ett tidigt skede av vår studie var att vi inte hade preciserat frågorna, då frågeställningen omformulerades flera gånger. Underlaget som samlades in blev stort och vi fick gå igenom det många gånger för att finna gemensamma tema. Det var positivt att vi även genomförde observationer då vi kunde få en tydligare bild av pedagogernas förhållningsätt, språkliga uttryck och på vilket sätt de arbetar med barn i behov av särskilt stöd i de olika diskursiva praktikerna. Under observationerna utgick vi utifrån en observationsmall samtidigt som vi gjorde anteckningar. Det som försvårade vår datainsamling var barnens försök till vår uppmärksamhet då vi var närvarande och är deras pedagoger. Det var svårt att helt gå ur den rollen och försöka observera ur ett annat perspektiv, där var observationsmallen till hjälp då den hjälpte oss att fokusera på det vi vill titta på. På grund av omständigheterna kring den rådande pandemin har vi genomfört intervjuer och observationer på våra egna arbetsplatser. Detta har medfört att det endast är två förskolor inom två olika kommuner som deltagit i undersökningen. Resultatet av empirin kan få varierande resultat beroende på hur stor förskolan är och vilka som ingår i undersökningen. Vår studie skulle ha ett större intresse om vi kunnat intervjua fler pedagoger från andra förskolor, då vi möjligen skulle kunnat få fler och varierande svar än de som gavs av de pedagoger som arbetar på samma förskola som oss.

Fortsatt forskning

Ett intressant område att undersöka är Lutz (2009) perspektiv där han ifrågasätter hur ordet "särskilt" kan kännetecknas ur ett kvantitativt antagande (s. 187). Hur kan man mäta särskilt mycket stöd eller särskilt bra stöd? Det skulle vara givande att följa barn i behov av särskilt stöd och se skillnader mellan kvalitativt och kvantitativt perspektiv i utformandet av verksamheten. Vidare vore en undersökning av rektorer och specialpedagoger intressant för att studera deras definitioner av "barn i behov av särskilt stöd" samt undersöka vilka stödjande möjligheter pedagogerna erbjuder för att inkludera "barn i behov av stöd" inom förskolans verksamhet. Intressant vore slutligen en studie om vårdnadshavarnas uppfattningar om hur förskolan bedriver en inkluderande verksamhet och om de anser att de får möjlighet till inflytande över sitt barns vardag på förskolan.

Referenslista

Barnkonventionen. (2017). FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: Unicef Sverige.

Carlsson Kendall, G. (2020). Svårigheter med socialt samspel- Kan det vara autism? Stockholm: Natur & Kultur.

Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (red.). (2015). Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet. Stockholm: Liber AB

Franzén, K. (2016). De yngsta barnen-exemlet matematik. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.), (2016). Förskollärarens metod och vetenskapsteori. Stockholm: Liber.

Ginner Hau, H. Selenius, H. & Björck Åkesson, E. (red.). (2020). A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion [A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion](#) (tandfonline.com) [10.03.2021] International Journal of Inclusive Education

Kvale, S. & Brinkmann, S. (red.). (2009, 2012). Den kvalitativa forskningsintervjun, (2 uppl.). [Kvale & Brinkmann 2012 Den kvalitativa forskningsintervjun s. 144-155.pdf](#) [11.01.2021] Lund: Studentlitteratur

Leatherman, J. M. & Niemeier, J. A. (red.). (2005). Teachers' Attitudes Toward Inclusion: Factors Influencing Classroom Practice, Journal of Early Childhood Teacher Education. <https://doi.org/10.1080/10901020590918979> [26.02.2021] National Association of Early Childhood Teacher Educators

Lindberg, R. (2017). Poststrukturell teori. Poststrukturell teori i förhållande till undervisning i förskola | KvUtiS Förskola [01.03.2021] Hattstugans förskola: Svedala kommun

Lutz, K. (2009). Kategoriseringar av barn i förskoleåldern: Styrning & administrativa processer. <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/7812/Inlaga%20PDF%20tryck.pdf;jsessionid=865336751327E297DD5705D6BB537F4F?sequence=2> [27.02.2021] Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen.

Lutz, K. (2013). Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola, möte med det som inte anses lagom. Stockholm: Liber AB.

Läroplanen. (2018). Läroplanen för förskolan. Stockholm: Skolverket.

Matson, I. (2007). En skola för eller med alla. En kommuns arbete för att nå sina mål. Individ, omvärld och lärande/ Forskning nr 39. Microsoft Word - nr 39 Matson senaste.doc (su.se) [28.02.2021] Stockholm: Lärarhögskola.

Nilholm, C. (2006). Inkludering av elever ”I behov av särskilt stöd” – Vad betyder det och vad vet vi fif_28 (hundochkatter.se) [11.03.2021] Myndigheten för skolutveckling

Nilholm, C. (2007). Perspektiv på specialpedagogik. (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur AB

Nilholm, C. & Göransson, K. (2013). Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskning? Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen? (kvutis.se) [12.03.2021] Specialpedagogiska skolmyndigheten

Nordin-Hultman, E. (2004). Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande. Stockholm: Liber AB.

Palla, L. (2011). Blicken på barnet. Om olikheter inom förskolan som diskursive praktik. Microsoft Word - AVPALLA SG2.docx (diva-portal.org) [28.02.2021] Malmö högskolan

Patel, R. & Davidson, B. (2011). Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning. (4 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, A. Eriksson, A. Granlund, M. Kinge, E. Klang, N. Ljllvist, A. Lindstrand, P. Luttrupp, A. Norling, M. Ottosson, L. Wilder, J. Ylvén, R. (red.). (2014). Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

SFS. (2010:800). Skollag. Skollag (2010:800) | Lagen.nu [05.03.2021] Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2017). Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd Förskolns arbete med barn i behov av särskilt stöd (skolinspektionen.se) [23.02.2021]

Skolinspektionen

Skolverket. (2020). Beskrivande statistik. Dnr 2020:320. <https://www.skolverket.se/getFile?file=6542> [03.03.2021] Sveriges officiella statistik

Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (red.) (2012). Där man söker får man svar Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning. Där man söker får man svar - SPSM Webbutiken [11.03.2021] Specialpedagogiska skolmyndigheten

Thomassen, M. (2007). Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi. (1 uppl.). Malmö: Gleerups utbildning.

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [17.07.2021] Elanders Gotab

Winther-Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). Diskursanalys som teori och metod. Lund: Studentlitteratur AB.

Ytterhus, B. (2003). Barns sociala samvaro – inklusion och exklusion i förskolan. (5 uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Bilaga 1

Intervjuguide

Inledande frågor

- Hur länge har du arbetat inom förskoleverksamhet?
- Kan du beskriva din avdelning och hur det ser ut i din barngrupp?
- Vad betyder begreppet "en likvärdig förskola" för dig?

Inkludering

- Kan du beskriva ordet inkludering?
- Kan du ge exempel på ett pedagogiskt inkluderande arbetssätt?
- Hur tar ni tillvara/på vilket sätt använder ni barnens olikheter i verksamheten?
- Hur organiserar ni verksamheten för att främja inkluderings möjligheter i gruppen?
- Vilka stödfunktioner och stödstrukturer är nödvändiga för en inkluderande förskola?

Barn i behov av stöd

- Vilka barn anser du är i behov av extra stöd?
- Vilka arbetssätt har förskolan för att uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd?
- Vilka stödfunktioner och stödstrukturer är nödvändiga för en inkluderande förskola?
- Vad anser du vara viktigt att tänka på i arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
- Vad brukar ni förändra i verksamheten för att underlätta för barnet i behov av särskilt stöd?

Viktiga faktorer för att bedriva en inkluderande verksamhet

Vad har miljön för betydelse och hur kan den anpassas?

- Upplever du att ni får tillräckligt med reflektion-planeringstid för att anpassa undervisning- aktiviteter till alla?
- Hur är det möjligt att anpassa verksamheten efter varje barns individuella behov?

Bilaga 2

Observationsmall

Datum:

Tid:

Observationsmall

Fokusfråga	Observation	Reflektion
Vilka språkliga uttryck använder pedagogerna när de vi bjuda in barnen till en aktivitet?		
Vilka aktiviteter utför pedagogerna tillsammans med barnen?		
Hur samspelar pedagogerna med barnen?		
Vilka typer av samtal uppstår mellan pedagogerna?		
Vilka stödjande sätt har pedagogerna mot barnen i sina aktiviteter?		
Vilka språkliga formuleringar använder pedagogerna för att främja samarbetet mellan barnen?		
På vilket sätt söker barnen stöd hos pedagogerna?		

Bilaga 3

Samtycke vårdnadshavare

Samtycks protokoll

Södertälje/ Eskilstuna 07 mars 2021

Vi kommer att studera förskolans verksamhet för att fördjupa oss i arbete kring barn i behov av särskilt stöd.

Vi är studenter på ett av förskolläraryrkesprogrammen vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver /vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att undersöka hur pedagoger uppmärksammar barnet i behov av särskilt stöd, hur de arbetar inkluderande och vad de anser som de viktigaste faktorerna i detta arbete.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka Vattentornets förskola och [verksamhetens namn] mellan den 28 mars 2021–10 april 2021. Vi skulle då vilja använda oss av observationsmall och intervjuguide för att kunna samla anteckningar och ljudupptagning som reflektions material för vår studie.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Enligt Lärarutbildningens rutiner förstörs materialet efter avslutad utbildning. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär. I sådant fall kommer även barnen att bli åldersadekvat informerade om studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande.

Kontakta gärna oss eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Vana Abdokah

Tel: xxxxxxxxxxx

Mail:

Chrisanthi Stathis

Tel: xxxxxxxxxxx

Mail:

Helen Dwyer

Södertörns högskola

Mail:

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag/vi **samtycker** till att mitt/vårt barn deltar i studien.

Barnets namn:

Datum.....

Vårdnadshavare 1: namnunderskrift.....

Datum.....

Vårdnadshavare 1: namnunderskrift.....

Formuläret återlämnas till Vana Abdokah / Chrisanthi Stathis senast den 25 mars 2021. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.

Bilaga 4

Samtycke pedagog

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag **samtycker** till att delta i studien.

Pedagogens namn:.....

Datum.....

namnunderskrift.....

Formuläret återlämnas till Vana Abdokah / Chrisanthi Stathis senast den 25 mars 2021. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.