

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskola,
erfarenhetsbaserad, Utbildningsvetenskap C 30 hp.

Vetenskapligt självständigt arbete 15hp. Vårterminen 2015

Om utmaning i förskolan

- Hur är man rättvis och inkluderande som pedagog?

Av: Nadia Taha

Handledare: Krystof Kasprzak

Title: About the challenge in preschool – How to be fair and inclusive as educationalist?

Author: Nadia Taha

Mentor: Krystof Kasprzak

Term: Spring 2015

Abstract

About the challenge in preschool – How to be fair and inclusive as educationalist?

In my essay, I will start with a story that represents my dilemma from my own experience. In the story, dealing with children that challenges teachers and other children in preschool, I wonder how I as a teacher can be fair and inclusive when I feel insufficient on several occasions. I reflect on my own approach because it can be difficult when we encounter children with different needs and abilities in preschool.

I write the essay in experience-based essay form. The essays form makes it possible for me to reflect on my own experience and by using selected theoretical perspectives processing my dilemma. In my essay, I explore my own approach, what is meant by fairness and how the concept can be interpreted and how I can in the best way include all children in activities.

I conclude that fairness from a perspective can be seen from the five criteria *similarity, need, performance, compensation and rights*. The teachers should reflect on their approach and take into account all the needs of every children based on their conditions. *Fronesis*, practical knowledge, is required to, among other things, make good judgement and to make wise decisions in preschool.

Keywords: Preschool, teacher, resource educationalist, challenge, children with difficulties, special support, fairness, inclusive, *fronesis* (practical knowledge) and attitude.

Titel: Om utmaning i förskolan – Hur är man rättvis och inkluderande som pedagog?

Författare: Nadia Taha

Handledare: Krystof Kasprzak

Termin: Vår 2015

Sammanfattning

Om utmaning i förskolan – Hur är man rättvis och inkluderande som pedagog?

I min uppsats kommer jag att utgå från en berättelse som utgör ett dilemma utifrån min egen erfarenhet. I berättelsen, som handlar om barn som utmanar pedagoger och andra barn i förskolan, funderar jag på hur jag som pedagog kan vara rättvis och inkluderande då jag upplever vid flera tillfällen som otillräcklig. Jag tänker också på mitt eget förhållningssätt eftersom det kan bli svårt då vi möter barn med olika behov och förutsättningar i förskolan.

Jag skriver uppsatsen i erfarenhetsbaserad essäform. Essäformen gör det möjligt för mig att reflektera över mina gjorda erfarenheter och genom att jag använder mig av utvalda teoretiska perspektiv bearbetar jag mitt dilemma. I min uppsats utforskar jag mitt eget förhållningssätt, vad som menas med rättvisa och hur begreppet kan tolkas samt hur jag på bästa sätt kan inkludera alla barn i verksamheten.

Jag kommer fram till att rättvisan ur ett perspektiv kan ses utifrån fem kriterier *likhet, behov, prestation, kompensation och rättigheter*. Pedagogen ska reflektera över sitt förhållningssätt och ta hänsyn till alla barns behov utifrån deras förutsättningar. *Fronesis*, praktisk kunskap, krävs för att bland annat kunna göra goda omdömen och fatta kloka beslut i förskolan.

Nyckelord: Förskola, pedagog, resurs pedagog, utmaning, barn med svårigheter, särskilt stöd, rättvisa, inkludering, *fronesis* (praktisk kunskap) och förhållningssätt.

Innehållsförteckning

Abstract	2
Sammanfattning.....	3
Berättelse	5
<i>Reflektion och planeringstid</i>	5
<i>Hallen</i>	7
<i>Lunch</i>	8
Syfte och frågeställningar.....	11
Metod	11
Reflektion	14
<i>Utmaning</i>	14
<i>Rättvisa</i>	15
Rättvisa utifrån likhet	16
Rättvisa utifrån behov	17
Rättvisa utifrån prestation.....	18
Rättvisa som kompensation	19
Rättvisa utifrån rättigheter.....	20
Inkludering.....	21
<i>Salamancadeklarationen</i>	23
<i>Pedagogens förhållningssätt</i>	25
Det sociala samspelet.....	27
Stärka barnets självkänsla	29
Föräldrasamverkan	30
Arash.....	34
Slutord	36
Referenslista	39

Berättelse

Reflektion och planeringstid

Det är tidigt på morgonen, jag går in till min avdelning och märker att mina kollegor inte har hunnit komma än. Det känns härligt att komma i tid tänker jag, medan jag ställer ner stolarna från det gula bordet i lekrummet. Varken barn eller personal hörs då de sitter i en annan avdelning och äter frukost. Plötsligt bryts tystnaden och jag hör hur några barn springer in i stora lekhallen, där vi bland annat brukar ha rörelseaktiviteter. Kort därefter hör jag en mamma ropa på sina barn. Jag undrar vad som händer och går ut för att se efter.

Utanför avdelningen möter jag Arashs mamma. Hon bär sin ettåriga dotter och ser frustrerad ut. ”Arash och Zara, var är de?” frågar hon med en irriterad ton i rösten. ”God morgon” säger jag med ett leende på läpparna och förstår att barnen har smitit iväg från mamman igen. Trots att jag vet svaret så frågar jag henne ändå: ”Har barnen smitit iväg”? Jag får inget särskilt svar då mamman inte talar så bra svenska. ”Jag ska se efter” säger jag, samtidigt hör jag barnens fotsteg och fnitter.

Jag går snabbt mot lilla köket, där jag hör ljuden från och ropar på barnen: ”Hörni Arash och Zara, mamma letar efter er”! Jag ropar till barnens mamma att de är här någonstans. Hon kommer med tunga steg in till det lilla köket och ropar med ilsken röst på sitt hemspråk. Nu ser jag båda barnen springa in i rummet, båda skrattar och tramsar. ”Hörni mamma har letat efter er, ni ska iväg och äta frukost nu” säger jag. Jag ser att barnens mamma är arg. Hon höjer på ögonbrynen och säger något till barnen på sitt hemspråk med ilsken röst och sedan går de iväg till avdelningen för att äta frukost.

Jag går in och fortsätter öppna persiennerna och ser hur mörkt det fortfarande är ute. Nu kommer mina kollegor in i avdelningen och vi ska börja med vår reflektion och planering. ”Hej, god morgon” hälsar jag alla och ler. Arbetslaget hälsar på varandra och vi sätter igång meddetsamma, då vi endast har en timmes reflektion och planeringstid. Efter en timme hör jag en grupp med barn komma in på avdelningen och i fönstret ser jag Arash som bankar på dörren för att komma in. Sedan hör jag hur han försöker öppna dörren. Han har dragit en stol mot dörren och lyckas öppna handtaget som sitter uppe. ”Hej fröken”! skriker han och springer in.

Vi (i arbetslaget) blir lite överrumplade och tittar förvånat mot honom. ”Hej Arash” säger förskolläraren Anna, ”hur har du lyckats komma in? Du vet att man ska knacka på dörren!”.

Plötsligt kommer Ylva inspringande, ”Hej ursäkta att jag stör, men Arash lyckades springa iväg från gruppen”. ”Är du ensam?” frågar jag lite bekymrat. ”Ja, det blev för många barn på småbarnsavdelningen så jag kom till vår avdelning med barnen” svarar Ylva och undrar om vi är klara så att hon kan få hjälp. ”Ni vet att jag har Arash och hans syster Zara, det är inte lätt” säger Ylva. ”Vi är nästan klara” svarar Anna och ber resurspedagogen Siri att hjälpa Ylva. Siri packar upp sina anteckningar och tar sin kaffemugg och går ut till barngruppen. Nu sitter jag, Anna, Sadia och Klara kvar och planerar lite snabbt det som är kvar av tiden.

Klara säger att Arash och Zara har blivit väldigt besvärliga på sistone, jag och andra de i gruppen håller med. Jag som är ansvarspedagog till Arash svarar ”jag hinner inte att tala med föräldrarna då jag inte jobbar heltid, ni måste tala med dem”. ”Arash har varit väldigt stökig de två sista veckorna, speciellt efter jullovet” säger jag oroligt. Personalen nickar ja och Anna säger ”De har varit hemma nu under lovet och glömt bort rutinerna på förskolan”. Vi får väl tala med föräldrarna igen om rutiner och regler på förskolan. ”Även Zara har varit stökig i gruppen, hon varken lyssnar eller uppför sig och kan få stora utbrott och slå till barn och vuxna” säger hon.

Sadia och Klara sitter och lyssnar och nickar. Klara menar att när vi delar upp barnen i små grupper, stör Arash väldigt mycket och förstör för alla. ”Han bryr inte sig om sina kamrater och gör allt för att få uppmärksamhet” säger Klara med irriterad röst. Sadia som inte har sagt något på länge, säger att även Kamal har varit besvärlig i hennes grupp. Han har blivit aggressiv och kan slå ett barn och flina utan att tänka eller bry sig. ”Det går inte heller att prata med honom, han håller för öronen och skriker”, säger Sadia. Jag tittar mot Sadia och säger ”Ja och han har börjat kissa på sig igen, förra måndagen kissade han på sig tre gånger innan lunch”.

Jag ser att Anna ser bekymrad ut, hon har rynkor i pannan och berättar ”Ja det ser inte bra ut, jag pratade med hans mamma om det, hon ville att vi sätter på honom blöja igen”. ”Är han inte fem år snart” undrar Klara fundersamt och kliar sig på pannan. ”Jo det är han” svarar jag och berättar för Klara att han har haft det problemet förut. ”Vi får väl prata med Kamals mamma igen och fråga hur det är hemma” säger Anna. Fönstret är öppet i rummet och en kall bris drar genom rummet. Nu hör vi att barn och föräldrar strömmar in på förskolans gård och

vi avslutar vår diskussion. Anna tar ett djupt andetag och säger glatt att dagen just har börjat, jag tittar mot henne, ler och nickar.

Klara och Sadia skrattar och undrar om vi ska gå ut till barnen på gården eller stanna inne. ”Om barnen är ute på gården så kan vi fortsätta att vara ute med dem och gå in lite senare för att ha en kort samling innan vi börjar med våra planerade aktiviteter”. Jag tar upp mitt anteckningsblock och penna och lägger undan dem i skåpet. Medan jag går för att klä på mig funderar jag över diskussionen vi haft i arbetslaget. Jag tänker på vilken utmaning vi pedagoger ställs inför och suckar djupt men jag tänker även på barnen som utmanar. Det är också en utmaning för dem, för hur har de det egentligen?

Hallen

Klockan är strax över tio och vi är ute på förskolans gård med barnen. Nu vill några barn gå in och de klagar på att det är kallt ute. Jag känner på en av barnens händer och de känns iskalla. ”Varför har du inte vantarna på dig?” frågar jag. ”Jag hade men de blev blöta” svarar Lisa med en kinkig röst. ”Ja men kom då, vi kan börja gå in, det är snart lunchdags” svarar jag. Jag ropar på min grupp och går in med dem. Barnen börjar gå in och sätter sig på mattan vid ingången för att ta av sig sina skor. Arash går förbi barnen utan att ta av sig skorna och börjar titta på dokumentationen som hänger på väggen.

Jag ser slasket från Arash skor och ropar på honom att han genast ska komma tillbaka och ta av sig dem på mattan. Arash skrattar och svarar ” Ja det är bra att det blir blött!” ”Nu får du komma på en gång Arash, det är inte roligt att det blir blött på golvet” säger jag med lite sträng röst. Arash söker med blicken på golvet och ser slasket. ”Hur ska vi göra nu, tycker du Arash?” frågar jag honom. ”Jag vet fröken, vi kan moppa golvet” svarar Arash. Han börjar hoppa och ansiktet lyser av lycka. Att städa är något som Arash älskar.

Vi börjar med att hänga av oss kläderna, sedan tvättar vi våra händer och därefter kan vi hämta moppen från städ rummet. De andra barnen vill också hjälpa till att städa. Nu är alla färdiga och vi går tillsammans för att hämta moppen från städ rummet. ”Fröken får jag moppa först” frågar Alice och tar den långa moppstaven. ”Jag vill börja först” säger Arash och ger mig en arg blick samtidigt som han drar i staven. ”Nej stopp där” säger jag och tar moppen ifrån Arash. ”Alla kan hjälpa till”. ”Ja vi samarbetar” säger Ludvig glatt. ”Ok” svarar Arash. Vi städar upp slasket tillsammans och alla blir nöjda och glada.

Lunch

Vi ska äta lunch och alla sätter sig på sina platser. Vi sitter kring ett runt, gult bord som är i barnens höjd. ”Får jag sitta bredvid dig” frågar Menel med en ynkelig röst. ”Javisst får du det” svarar jag och ler mot henne. Bordet är redan dukat och jag märker att en del barn börjar bli rastlösa i väntan på maten. Två barn tar sina bestick och börjar leka med dem, jag hör hur besticken klingar mot porslinsallrikarna. ”Hörni, maten är här snart, jag förstår att ni är hungriga och trötta” säger jag till barnen som är helt omslutna av sin lek.

Jag hör fotsteg utanför dörren och in kommer köksan med maten. ”Ursäkta att maten blev sen” säger hon med en upphetsad röst. ”Det ingen fara, stressa inte upp dig” svarar jag tillbaka och ler mot köksan i hopp om att hon ska lugna ner sig. Nu kommer de andra pedagogerna in för att hämta mat från matvagnen, som finns i rummet där jag sitter med min lilla barngrupp. Rummet är precis bredvid det lilla köket. Så fort Arash hör dörren öppnas passar han på att springa iväg. Min kollega Anna ber Arash att sitta ner men han drar i dörrhandtaget och hänger sig på det för att få komma in till hennes barngrupp.

”Stopp!” säger Anna med strängare röst. ”Nu får du gå och sätta dig med dina kamrater” fortsätter hon. Arash rynkar på pannan och börjar stampa hårt i golvet och skriker åt Anna ”Gå härifrån!”. De andra barnen som sitter runt bordet håller för öronen och ett barn tittar mot mig och säger ”Jag får ont i öronen fröken”. ”Ja, jag förstår dig” svarar jag och vänder mig mot Arash och visar honom att nu menar jag allvar. ”Nu får du sitta ner och lugna ner dig Arash, du vet mycket väl att du inte ska sitta i det andra rummet” säger jag med bestämd röst. ”Du har inte ens frågat om du får sitta där, du skriker bara och hänger dig på dörren”.

Arash lugnar ner sig och vi börjar att äta mat. Det är en lugn stämning, alla sitter tysta och äter sin mat och man hör barnröster från andra rummet. Plötsligt bryts tystnaden av att Ludvig klagar på att han inte vill sitta bredvid Arash för att han glufsar i sig mat och stänker köttfärsås över bordet. Jag tittar på Arash och märker att han stoppar i sig mat utan att tugga ordentligt. ”Arash, du behöver inte äta snabbt, vi har inte bråttom” säger jag med mjuk ton i rösten. ”Jo, fröken, jag har bråttom” svarar Arash tillbaka med provocerande röst och börjar att gunga på stolen. ”Nej, det behöver du inte, ät i lugn och ro och så får du inte gunga på stolen så där, för då kan du ramla och slå dig på huvudet” säger jag till honom.

Arash tittar på mig och skrattar högt. Rätt som det är så ramlar han baklänges men på något sätt lyckas han rädda sig från att göra sig illa. Jag blir förvånad, hjärtat dunkar hårt och jag går

snabbt upp från stolen för att hjälpa honom. ”Hur gick det? Jag hoppas inte att du fick ont” frågar jag honom oroligt. Arash puttar stolen iväg och svarar med arg och bestämd röst ”jo det är bra att jag ramlade”, och skrattar sedan. Jag förstår inte varför han betar sig på det viset, men tänker att andra barn också sitter vid bordet och behöver hjälp. Hela min uppmärksamhet riktas åt Arash medan de andra barnen inte alls får lika mycket uppmärksamhet. Jag försöker att lugna ner Arash och ber honom att sätta sig och fortsätta äta, samtidigt som jag funderar över varför han tycker att det var bra att han ramlade.

Jag försöker att prata med de andra barnen och en flicka börjar berätta för mig om sin helg tillsammans med sin mamma och moster. ”Vet du fröken, jag åkte tåg med min mamma till min moster, hon bor så långt borta att vi fick byta tåg två gånger”. Hennes ögon lyser av lycka och vill fortsätta berätta innan hon blir avbruten av Arash som också vill berätta något. Han höjer rösten för att markera att nu är det hans tur. Nu blir Lisa upprörd och sätter sig med armarna i kors och tittar ner mot golvet. ”Jag får aldrig prata, det är bara Arash som pratar hela tiden” säger hon kinkigt. ”Visst får du berätta färdigt Lisa, nu får alla lyssna utan att avbryta dig” säger jag och försöker att inte peka ut vem jag menar.

Nu vill de andra barnen också berätta och jag försöker att skapa en lugn stämning vid bordet igen. ”Alla får berätta men vi ska turas om och vi ska försöka att inte avbryta någon” säger jag med en lugn röst. Barnen berättar och jag tänker på rättvisa och inkludering. Det är svårt att vara rättvis tänker jag. Barnen är nästan färdiga med maten. Jag får stressa och äta snabbt för jag tänker på Arash som kan springa iväg när som helst. Jag märker att just nu sitter han och pratar lugnt med sina kamrater, men i annat fall brukar han gå iväg från bordet direkt för att leka eller hitta ett sätt att smita ut från rummet. Jag slappnar av, äter min mat och njuter av stunden.

Jag ber barnen att sätta sig i den röda soffan, som står intill bokhyllan, för att titta i böcker medan jag dukar av. Barnen känner till rutinen och alla sätter sig förutom Arash, han springer runt i det stora rummet med en leksaksdockvagn och skriker för fullt. Just när vi hade en lugn stund, tänker jag och vänder mig om och ber Arash att sätta sig ner hos sina kamrater i soffan. ”Nej! Arash skrattar högt och är så impulsstyrd just nu, enligt min uppfattning, att han inte ens tittar på mig. Jag tänker att jag måste agera omedelbart innan det går för långt. För när han betar sig på det här viset kan han också bli utagerande och förstöra eller slå någon när han inte får som han vill.

Jag ber Arash snällt att komma till mig för att hjälpa mig att duka av istället. Arash släpper genast barnvagnen och springer mot mig för att hjälpa till. De andra barnen sitter kvar och läser medan Arash hjälper mig att duka av. Ännu en gång väljer Arash att inte vara med resten av barngruppen, hur ska jag hjälpa honom? Jag känner mig maktlös. Många tankar far inom mig medan vi dukar av.

Syfte och frågeställningar

Dilemmat i min berättelse är att inte räcka till när man behövs, att vara där för alla barn utan att någon får ”stryka” på foten. I min berättelse berättar jag om barn som känner sig mindre sedda eller hörda på grund av en pojke som utmanar i gruppen. Det kan vara svårt att förhålla sig till barn som har svårigheter i en pedagogisk verksamhet. Syftet med den här essän är att undersöka mitt förhållningssätt till barn som utmanar i förskolan. Jag har arbetat länge inom barnomsorgen och har mött många barn som utmanar både vuxna och andra barn.

Pedagogernas förhållningssätt blir viktigt i arbete med barn som behöver mer stöd i verksamheten. I läroplanen för förskolan står det att verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. En stor utmaning för pedagoger är att vi måste inkludera alla barn. För att förstå bättre hur jag förhåller sig till barn som utmanar och hur jag inkluderar alla barn på bästa sätt, vill jag därför utforska mitt dilemma som handlar om rättvisa och inkludering.

Frågeställningar:

- Hur förhåller jag mig till barn som utmanar?
- Vad är rättvisa och hur tolkas vad som är rättvist?
- Hur kan jag på bästa sätt inkludera alla barn?

Metod

Jag har valt att skriva min uppsats i erfarenhetsbaserad essäform. Ordet essä kommer från franskans uttryck *essai*, som betyder att försöka. Lotte Alsterdal som är docent i den praktiska kunskapens teori menar att den speciella skrivformen, som bland annat används på Södertörns högskola, handlar om att författaren utgår från ”en gestaltad berättelse om en eller flera egenupplevda handlingssituationer som sedan undersöks och utvecklas vidare till en essä” (Alsterdal 2014, s. 49-50). Essäskrivande möjliggör till att utforska den egna praktiken och de handlingssituationer som man ställs inför.

Författaren och journalisten Jo Bech-Karlsen skriver i sin bok *Jag skriver, alltså är jag* ”Genom att skriva söker jag mina egna tankar” (Bech -Karlsen 1999, s.12). Han menar att skrivandet är en metod för att komma fram till egna tankar. Även Maria Hammarén som är

docent i yrkeskunnande och teknologi styrker denna teori, hon menar att genom att använda skrivandet som metod kan man både reflektera och synliggöra sina erfarenheter som man har stött på i praktiken (Hammarén 2005, s. 17). Därför har jag valt den här skrivformen, som skapar möjligheter för mig att se på mitt eget handlande i olika situationer i dilemmat samt att synliggöra och undersöka mitt problem. Bech-Karlsen skriver att skriva är att undersöka, den metoden vill jag använda.

Jag kommer att använda mig av Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis* i min reflektion. I boken *Kunskapsfilosofi: Tre kunskapsformer i historisk belysning* beskriver Bernt Gustavsson *fronesis* (praktisk klokskap) som en dygd som blir belyst ”i växelverkan mellan karaktär och handling” (Gustavsson 2000, s. 166).

Mitt dilemma kommer att bearbetas med hjälp av utvalda teoretiska perspektiv. Den centrala litteraturen jag använder är *Relationskompetens i pedagogernas värld* (2009) som handlar om relationer mellan vuxna och barn. Författaren anser att ”den vuxne utvecklar sin relationskompetens i samspel med barnen och ungdomarna, medan dessa bland annat utvecklar sin sociala kompetens” (Juul Och Jensen 2009, baksidestext). *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar – Teoretiska och praktiska perspektiv* samt *Barn och elever i svårigheter* är böcker jag tänkt använda bland annat för att bearbeta frågan om att inkludera alla barn. För att förstå vad rättvisa är och hur den tolkas använder jag mig av litteraturen *Etik i socialpolitik och socialt arbete* och ett empiriskt examensarbete som heter *Tankar om rättvisa i förskolan: Pedagoger och barn talar om rättvisa*. Författaren till examensarbetet skriver om både vuxnas och barns tankar om vad rättvisa är för något vilket är intressant att utforska i anknytning till mitt dilemma. Genom att använda mig av de valda teoretiska perspektiven samt vuxnas och barns perspektiv kommer jag att reflektera över begreppet *rättvisa*.

I min reflektion har jag valt att använda mig av ett hermeneutiskt synsätt för att kunna förstå andra människor. Begreppet *hermeneutik* betyder att tolka, förklara, översätta. Inom hermeneutiken anser man att för att förstå andra människor försöker man istället tolka de symboler som de använder för att uttrycka sig, exempelvis ord och text, för att få reda på betydelseinnehållet (Backman, Gardelli och Persson 2012, s. 323). Författarna tar upp att det som är relevant för en hermeneutisk studie är om tolkningen man gjort stämmer överens med det som personen menade och hur tolkningen kan eller bör rättfärdigas.

Filosofen Hans-George Gadamer menar att förförståelsen är viktig och för att kunna förstå måste man anta att det som är föremål för tolkningen i en viss utsträckning är förstått i förväg (Backman, Gardelli och Persson 2012, s. 324). Jag vill ta reda på vilka förförståelse jag har för barn som utmanar i förskolan. Gadamer anser även att människans förförståelse formas i möten mellan olika ”förståelsehorisonter” (Backman, Gardelli och Persson 2012, s. 325). Med ”förståelsehorisonter” menar Gadamer våra medvetna och omedvetna attityder, uppfattningar och värderingar. Våra ”förståelsehorisonter” påverkar hur vi förstår något. Genom att använda mig av hermeneutiken vill jag förstå hur mina ”förståelsehorisonter” har påverkat mina handlingssituationer och vilka fördomar jag har.

I boken *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* menar Runa Patel och Bo Davidson till att skydda individens identitet och bevara dess integritet (Patel & Davidson 2003, s. 63). I berättelsen, vilket är taget ur mitt yrkesliv, har jag använt fiktiva namn på alla barn och vuxna på grund av sekretess och av moraliska skäl. I boken *Juridik för pedagoger* står det klart och tydligt att ”offentlighetens- och sekretesslagen innehåller bestämmelser om tystnadsplikt i det allmännas verksamhet och om förbud att lämna allmänna handlingar” (Erdis 2011, s. 108). Sekretess innebär att man inte får lämna ut en uppgift på något sätt till obehörig, varken muntligt eller skriftligt.

Reflektion

Utmaning

I förskolan möter man barn med olika bakgrund och behov. Barn med annat modersmål, funktionshinder, koncentrationssvårigheter, utagerande eller inåtvända barn. Barn som är i behov av särskilt stöd kan bli bemötta på annorlunda sätt i förskolan. Begrepp som ”stökiga barn”, ”bråkiga barn”, ”ohyfsade barn” och så vidare har spridit sig under de senaste årtiondena menar den danske familjeterapeuten och författaren Jesper Juul och psykologen och familjeterapeuten Helle Jensen (Juul och Jensen 2009, s. 263).

Enligt läroplanen för förskolan står det under rubriken ”Förskolans uppdrag” att: ”Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktigt, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter” (Lpfö 98/10, s. 5). Om personalen på förskolor ser barn som stökiga eller problematiska så blir inte vi ett positivt stöd för barnet med svårigheter. Vi, personal, måste fundera över vårt eget bemötande. Juul menar att det ofta blir svårare för pedagoger att skapa meningsfulla sociala och yrkesmässiga relationer till de ”stökiga” barnen jämfört med barn som betraktas som ”lugna barn” (Juul och Jensen 2009, s. 263). Jag tänker att pedagoger har ett val, genom vilka glasögon väljer vi att se dessa barn. Ser vi dem som ”jobbiga barn” eller ”kreativa energiska barn”?

I boken *Relationskompetens i pedagogernas värld* finns ett kapitel om barn som utmanar. Här förklarar författarna Juul och Jensen varför de har valt uttrycket ”utmanande” och inte exempelvis ”ohyfsade barn” eller ”besvärliga barn”. Författarna menar att begreppet ”utmanande” beskriver ett relationellt fenomen istället för att uteslutande kategorisera barnet (Juul och Jensen 2009, s. 264). Juul och Jensen förklarar:

Därigenom karakteriseras den pedagogiska relationen som något som utmanar och frustrerar institutionens ramar och regler, pedagogens relationskompetens, yrkespersonliga utveckling, förväntningar och fördomar lika mycket som dessa fenomen utmanar barnen (Juul och Jensen 2009, s. 264).

I min berättelse utgår jag från ett barn som utmanar och jag vill inte att det barnet ska kategoriseras eller känna sig annorlunda på grund av sina behov av särskilt stöd i gruppen. Det är lätt att man som pedagog kategoriserar barn och redan där byggs då en dålig relation

till barnen som utmanar i förskolan och även utanför förskolan. Därför har jag valt att använda begreppet ”utmaning”.

Rättvisa

Begreppet ”rättvisa” kommer ofta upp i förskolans värld. Under mina år som jag har arbetat på förskolan har jag erfarit detta. I min berättelse kommer också begreppet rättvisa upp, jag själv tänker på vad rättvisa är och hur jag ska kunna vara rättvis mot alla barn utan att någon känner sig orättvist behandlad. Även barn känner till ordet rättvisa och vill bli rättvist behandlade, precis som i berättelsen som handlar om en pojke som utmanar i gruppen och andra barn som känner sig orättvist behandlade. Speciellt en flicka som specifikt uttrycker sig ”Jag får aldrig prata, det är bara Arash som pratar hela tiden”. Jag tolkar denna mening som att flickan inte känner sig rättvist behandlad.

Åsa Asptjärn och Emelie Karlsson Alaqqad skriver i sitt examensarbete *Tankar om rättvisa i förskolan: Pedagoger och barn talar om rättvisa* att vuxna har en inställning om att rättvisa är att alla alltid gör lika (Asptjärn och Alaqqad 2014, s. 1). Av största vikt blir då att pedagoger reflekterar över vilket förhållningssätt de intar till begreppet rättvisa, menar Asptjärn och Alaqqad. Det är ett begrepp som vi i arbetslaget, inte har diskuterat och vi känner att vi borde göra det. Vi reflekterar varje vecka över våra bister i verksamheten men bör även reflektera över vilket förhållningssätt vi intar till begreppet *rättvisa*.

Erik Blennberger är professor, teologie doktor och forskningsledare och har arbetat främst med tillämpad etik i socialpolitik och socialt arbete sedan 1988. I sin bok *Etik i socialpolitik och socialt arbete* preciserar han begreppet ”rättvisa” väl. Han menar att ”från alla tänkbara positioner kan vi förespråka rättvisa i någon mening” (Blennberger 2012, s. 210). Han skiljer mellan *retributiv* och *distributiv* rättvisa. Den distributiva rättvisan handlar om hur vi, människor, fördelar resurser och välfärdsinsatser medan den retributiva rättvisan avser vilken påföljd som är rimlig efter olika brott, med andra ord vad som är ett rättvist straff. De som har socialt arbete intresserar sig för den distributiva rättvisan, menar Blennberger (Blennberger 2012, s. 211).

Begreppet *rättvisa* kan tydas på många olika sätt menar Blennberger och det har jag upplevt och att det är ett svårtolkat begrepp. Människor upplever vad som är rättvist på olika sätt. Det

har Asptjärn och Alaqqad beskrivit i sin uppsats, där de har intervjuat både pedagoger och barn på förskolor. Pedagogerna fick resonera kring begreppet rättvisa utifrån varje individs behov, den första pedagogen svarar ”att det är subjektivt och att vara rättvis är ju inte att vara lika mot alla utan att vara olika mot alla utifrån deras behov eller i det mötet”, den andra pedagogen svarar ” att vara rättvis är att inte alla får lika, utan att alla får sina behov och får sina möjligheter att både lära, ha roligt och utvecklas”(Asptjärn och Alaqqad 2014, s. 23). Båda pedagogerna har tolkat begreppet ”rättvisa” på sitt sätt.

Blennberger anser vi först måste klargöra vilka kriterier på rättvisa vi utgår från. Han menar att vi kan få en uppfattning om olika rättvisebegrepp genom att aktualisera fem vanliga kriterier på rättvisa (Blennberger 2012, s. 211). Dessa fem kriterier handlar om *likhet, behov, prestation, kompensation och rättigheter*.

Rättvisa utifrån likhet

Bestämningen av rättvisa utifrån likhet är att dela lika. En formulering som används för att förklara vad detta menas ”lika fall ska behandlas lika”(Blennberger 2012, s. 211). Exempelvis att en förälder ska behandla sina barn lika, en lärare sina elever, staten ska behandla sina medborgare lika – utifrån likhetsprinciper. Blennberger menar att ”offentliga insatser ska utmärkas av en sådan rättvis princip” (Blennberger 2012, s. 211). Skollagen nämner att alla barn och ungdomar ska ha ”lika tillgång till utbildning” och att ”utbildningen skall vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet” (Blennberger 2012, s. 211).

Utifrån likhetsprincipen ska jag, som pedagog, behandla barn lika i förskolan. Jag tänker att barn har olika behov, hur kan jag då behandla dem lika? Hur ska jag behandla Arash som är utagerande och utmanar mig samtidigt som jag har andra barn som jag också måste vara med. Claes Nilholm är professor i pedagogik, han menar att man ska hitta en balans mellan att se barn och elever som lika eller olika är betydelsefullt. ”Det jag menar är betydelsefullt i ett förebyggande arbete är att se till barns och elevers olika behov men på ett sätt som inte pekar ut dem som annorlunda” menar han (Nilholm 2012, s. 13). I berättelsen om situationen i hallen tar jag vara på tillfället att låta alla barn vara med och städa. Jag tog vara på Arashs intresse samtidigt som alla barn fick vara med i aktiviteten och som pedagog behandlade jag barnen lika utan att peka ut någon som annorlunda.

Rättvisa utifrån behov

Rättvisa kan inte bara handla om lika tilldelning. Barn och elever med svårigheter som behöver mer stöd skulle i sådant fall hamna i ett permanent utanförskap menar Blennberger. Han anser att vi måste följa principen: ”Till var och en efter behov” (Blennberger 2012, s. 212). Man skiljer mellan *absoluta* och *relativa* behov. Till de absoluta behoven hör exempelvis mat, vätska, sömn och husrum. Till de relativa behoven hör exempelvis sådant som behov av omsorg, kärlek och uppskattning. Blennberger menar att det är en brokig uppsättning. För behovet kan också vara att finna sammanhang för sitt liv eller behov av ekonomiska resurser.

Inom socialt arbete får man göra behovsbedömningar, som innebär att man utreder exempelvis vad som är nödvändigt för ett barns livskänsla och framtid. På förskolan observerar vi vilka barn som behöver mer stöd för att sedan skicka vidare fallet för utredning. Om ett barn är diagnostiserat med exempelvis ADHD kan det få särskild stöd i förskolan. Förskolan får då bidrag till att anställa en assistent för barnet som behöver särskilt stöd. Juul och Jensen anser att ”Ju större ett barns *funktionella* svårigheter är, desto mer uppmärksamhet och intresse behöver det få i sin individuella existens och tillvaro”(Juul och Jensen 2009, s. 264).

I läroplanen för förskolan står det ”Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet” (Lpfö 98/10, s. 5). Det är ett stort ansvar för oss pedagoger, att se till att verksamheten utgår från barnets behov samt utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. När jag reflekterar över Arashs behov tolkar jag att han behöver mer stöd än andra i barngruppen. Han är utåtagerande och har svårt att kontrollera sina impulser. Han kan hitta på något helt plötsligt och gör som han vill.

Efter lunchen satt alla barn i min grupp vid soffan och bläddrade i böcker förutom Arash, han var enligt min bedömning hyperaktiv och kunde inte kontrollera sig själv. Jag tog då beslut att avbryta honom för hans skull och istället låta honom hjälpa mig med att duka av bordet, vilket han uppskattade. Han behövde mer uppmärksamhet just då och därför fick han det av mig medan de andra klarade sig själva just i den stunden. Arash har inte fått någon diagnos på att han har ADHD och därför har vi inte fått någon resurspedagog som kan ge honom mer stöd i verksamheten. Det är ett dilemma i förskolor idag att barn som inte har fått diagnos inte kan

få en resurspedagog. Vi pedagoger måste vara där för barn som behöver mer stöd samtidigt som vi också måste ge uppmärksamhet åt andra barn i gruppen. Jag anser att jag inte räcker till för alla barn.

Rättvisa utifrån prestation

Med rättvisa utifrån prestation menas att vi i många sammanhang utgår från att rättvisa avser belöningar för utförda prestationer (Blennerger 2012, s. 214). Ett exempel på rättvisa utifrån prestation är då elever i skolan får betyg efter deras prestationsförmåga. Ett annat exempel inom samhället är de fackliga kraven, särskilt om löner, där man avser att skapa större rättvisa utifrån olika prestationskriterier menar Blennerger (Blennerger 2012, s. 214).

I förskolan får pedagoger inte bedöma barn utifrån deras prestations förmåga. I läroplanen för förskolan står det att förskolan ska främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära (Lpfö 98/10, s. 4). Det formuleras också att ”varje barn ska ges möjlighet att bilda sig egna uppfattningar och göra val utifrån de egna förutsättningarna” (Lpfö 98/10, s. 5). Det innebär att pedagoger måste ta hänsyn till barns olika förutsättningar. Lena Aronsson skriver en artikel som heter ”Bedömning i förskolan”, hon menar att bedömning i förskolan handlar om verksamhetens kvalitet (Aronsson 2006, s 8). Förskolan har inga uppnåendemål som i skolan, utan det finns mål som förskolan ska sträva efter.

Aronsson anser ” Att tro att förskolan kan ha en verksamhet som är helt befriad från bedömning av enskilda barn och deras prestationer handlar om att man sammanblandat bedöma med döma eller fördöma” (Aronsson 2006, s 8). Hon menar att man även ser bedömning synonymt med betygsättning.

Det blir svårt att använda rättvisa utifrån prestation i förskolan, men som jag har sett har ibland pedagoger bedömt barn utifrån deras prestation och ger dem belöning på ett annat sätt som exempelvis en kram eller puss. Ett exempel är att ett barn ritat en fin teckning eller skapat något som pedagogen upplever vara finare än andra barns och kramar då barnet som en belöning. Pedagogen upplever enligt min uppfattning att det är rättvist att göra så då barnet presterat så bra. Jag tolkar det som en belöning som barnet får för sin prestation.

Rättvisa som kompensation

En förklaring till vad rättvisa som kompensation är att till exempel en oskyldig person som blivit straffad får sin rättvisa i form av en återbetalning som kompensation (Blennberger 2012, s. 216). Blennberger nämner vidare om kompensatorisk rättvisetanke, att det kan ha en viss betydelse för socialt arbete. Ett exempel ges: ”en persons drogmissbruk eller psykisk ohälsa uppfattas som orsakad av ett förtryckande eller likgiltigt samhälle” (Blennberger 2012, s. 216). Enligt den bedömning skulle i så fall det offentliga samhället ha ett stort ansvar att arbeta för dessa medborgares rehabilitering samt att erbjuda dem bra levnadsvillkor som kompensation för deras lidande menar Blennberger.

Nilholm skriver i sin bok *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning* om den amerikanske filosofen Richard Rorty, som anser att social rättvisa borde vara ett centralt mål för samhället (Nilholm 2012, s. 46). Man har oftast tolkat socialt rättvisa som att barn samt elever i svårigheter i förskola och skola har rätt till ett särskilt stöd, med andra ord en kompensation. Även den amerikanske filosofen John Dewey menar att skolan har en kompensatorisk uppgift, skolan ska utjämna olikheter (Nilholm 2012, s. 46).

Nilholm påstår att ”i Sverige idag är nästan alla överens om att förskolan och skolan ska kompensera för barns och elevers olika förutsättningar samtidigt som hänsyn ska tas till deras olika förutsättningar och intressen” (Nilholm 2012, s. 47). I läroplanen för förskolan står det att förskolan ska ta hänsyn till barnens olika förutsättningar och behov (Lpfö 98/10, s. 5). Det står också att vi ska samarbeta med föräldrarna för att ”verka för att varje barn får möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar” (Lpfö 98/10, s. 5). Det ställs stora krav på förskola och skola.

I skolverkets pressmeddelande rapporteras det om ”ojämlika villkor i förskolan”. Trots att läroplanen för förskolan syftar till bland annat att skapa förutsättningar för en likvärdig förskola med högkvalitet så är det tveksamt att man lyckas uppnå det målet (Skolverket 2004). Skolverket rapporterar även att andelen barn i behov av särskilt stöd ökar, det gör även barngruppens storlek. Resurserna bedöms som otillräckliga i många kommuner. Det märks på arbetet då vi pedagoger arbetar med allt större barngrupper och många barn behöver särskilt stöd i förskolan. När man har resurspedagoger är det lättare att planera verksamheten så att den anpassas efter varje barns behov och förutsättningar menar Skolverket (Skolverket 2004).

Det påståendet kan jag hålla med om. Det blir lugnare stämning i förskolan för barn och vuxna i annat fall blir det väldigt tufft och stressigt.

Barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan får fördelar som exempelvis en assistent/resurspedagog, extra egen tid för de barn som behöver det, stå först i kön eller att i förtur välja leksaker med mera i olika situationer efter sina förutsättningar till skillnad från andra barn. Det är en positiv särbehandling men kan också vara orättvist för de barn som inte har dessa fördelar. Utifrån barnperspektivet som jag har observerat kan barn fråga varför vissa barn får mer tid eller har en resurspedagog. Jag tolkar det som att barnen tycker att det är orättvist. I min berättelse där barnet som är utagerande talar nästan hela tiden, reagerar ett annat barn och visar tydligt med sitt kroppsspråk att hon tycker att det är orättvist. Asptjärn och Alaqqad har intervjuat barn angående rättvisa, då barnen fick formulera sina tankar. De redovisar att barnen kopplar begreppet *rättvisa* till känslor, att något känns bra när något är rättvist (Asptjärn och Alaqqad 2014, s. 25).

Jag vill att alla ska få prata och berätta men jag räcker inte till. Jag känner att Arash behöver en resurspedagog, på det viset får han den uppmärksamhet han behöver och jag kan vara där för andra barnen i gruppen.

Rättvisa utifrån rättigheter

Rättvisa utifrån rättigheter kan man räkna sådant som exempelvis att få ta emot ett arv eller att man får en vinst om man hittat något värdefullt fornföremål beskriver Blennberger (Blennberger 2012, s. 214). Asptjärn och Alaqqad diskuterar om demokrati, att rättvisa är en del i demokratibegreppet (Asptjärn och Alaqqad 2014, s. 25). De menar att begreppet ”demokrati” förstås på olika vis. Juul och Jensen förtydligar vad de demokratiska värdena handlar om och menar att de handlar om att tillvarata individens rättigheter (Juul och Jensen 2009, s. 59). Juul och Jensen anser:

Även om de demokratiska värderingarna, enligt vårt sätt att se, är den bästa grunden för att på ett anständigt sätt tillvarata individens personliga utveckling och existens, är det långt ifrån någon garanti att denna främjas och skyddas så bra som möjligt (Juul och Jensen 2009, s. 59).

I läroplanen för förskolan formuleras det att ”varje barn ska ges möjlighet att bilda sig egna uppfattningar och göra val utifrån de egna förutsättningarna” (Lpfö 98/10, s. 5). Det är barnets rättighet att vara delaktig och ha tilltro till sin egen förmåga. Förskolan vilar nämligen på demokratins grund. ”Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen i förskolan syftar till att varje barn ska inhämta och utveckla kunskaper och värden” (Lpfö 98/10, s. 4). Detta betyder bland annat att barn har rätt till stöd om de behöver det för att kunna inhämta och utveckla kunskaper och värden.

Demokratin ska främjas i förskolan och då tänker jag på barn som inte har någon diagnos för att få stöd i sin utveckling. Vi i arbetsgruppen är överens om att Arash behöver hjälp och stöd i förskolan utifrån hans förutsättningar. Det är ett dilemma som jag tror många andra pedagoger håller med om. Jag kan tycka att även andra barn drabbas i sina rättigheter då de inte får den stimulans de behöver för att utvecklas och få sina behov tillfredsställda på grund av att pedagogen är upptagen med ett barn som utmanar i gruppen. Det är precis det som Jensen och Juul menar, att det finns ingen garanti att demokratins värden främjas eller skyddas så bra som möjligt (Juul och Jensen 2009, s. 59).

Inkludering

Läraryrkesutbildningskommittén (LUK, 1999) har tydligt uttryckt att:

Barn har rätt att mötas av respekt, bli sett och förstått och få använda sina erfarenheter och kunskaper samt få sina behov av särskilt stöd tillgodosett i en lärandemiljö som präglas av gemenskap och delaktighet med andra. Det förutsätter att alla lärare i förskola och skola har en kompetens i förhållande till den läraren i allmänhet har idag (Verneresson 2002, s. 6).

I Sverige talar vi ofta om ”en skola för alla”. Man ska med andra ord inkludera alla barn utan att exkludera någon på grund av deras behov av särskilt stöd i förskola eller skola. En rättvis pedagog inkluderar alla barn i verksamheten och exkluderar inte någon på grund av deras behov av särskilt stöd vilket vore orättvist. I läroplanen för förskolan formuleras det klart och tydligt att förskolans uppdrag är att:

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulering än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt (Lpfö 98/10, s. 5)

När barn lämnas till förskolan är det vårt ansvar att anpassa verksamheten till alla barn. Vi tar emot barn som har svårigheter fysiskt, psykiskt eller av andra skäl som gör att de är i behov av mer stöd än andra barn. Petra Bauer och Petra Johansson skriver i sin uppsats: *Inkludering i förskolan. Pedagogers tankar om möjligheter och svårigheter* om att professor Claes Nilholm menar att tanken med begreppet inkludering är att man ska sträva efter att utforma miljöer som svarar mot den naturliga variationen som finns bland barn (Nilholm 2007, refererad i Bauer och Johansson 2011, s. 7).

För att förstå mer kring begreppet ”inkludering” och varför det är så viktigt tar jag ett par steg tillbaka i tiden. Nilholm skriver att skolhistorien är full av exempel hur olika elevgrupper exkluderats från skolundervisningen (Nilholm 2012, s. 35). Särlösningar fanns i form av exempelvis specialskolor, specialklasser, klinikundervisning och särskilda undervisningsgrupper. Nilholm skriver vidare att ”under 1800-talet etablerades parallellskolesystem med utbildningsväg för privilegierade grupper och en annan för den stora folkmassan” (Nilholm 2012, s. 35). Många gick inte ens i skolan på grund av sin funktionsnedsättning. Det bevisar klart och tydligt hur orättvist det var för barn med svårigheter på den tiden. År 1962 etablerades den svenska grundskolan ”en skola för alla”, vilket innebar att alla elever skulle finnas i en gemensam skolform (Nilholm 2012, s. 35).

Det är en stor förändring idag jämfört med för några år sedan, men fortfarande är det svårt att säga att vi lyckas inkludera alla barn. Arash i min grupp, behöver mer stöd för att han ska inkluderas i verksamheten. Han har svårigheter att ”smälta” in i gruppen, och jag räcker inte till och känner mig orättvis både mot Arash och andra barn i gruppen på grund av det. Vi har ingen resurspedagog för honom för att han ska kunna utvecklas efter sina förutsättningar. Vi i arbetslaget kämpar med honom, men känner att vi inte räcker till.

Bauer och Johansson förklarar i sin uppsats att införandet av inkluderingsbegreppet leder till att hela verksamheten måste förändras. Alla måste vara delaktiga, hela organisationen, alltifrån skolledare till pedagoger och specialpedagoger menar de (Bauer och Johansson 2011, s. 7). På det sättet gynnas alla barn.

Lutz, som är lektor i specialpedagogik, skriver:

Mina egna erfarenheter, i arbetet med barn som definieras i behov av särskilt stöd är att, individuella anpassningar i relation till enskilda barn ofta kan anpassas till och vara till gagn för arbetet med alla barn i en förskolegrupp. Sådana anpassningar av befintlig miljö kan bidra till en inkluderande pedagogik och kan minska behovet av kategoriseringspraktiker (Lutz 2006, s. 187).

Lutz menar att en inkluderande pedagogik gynnar alla barn i en förskolegrupp och inte enbart det enskilda barnet som är i behov av särskilt stöd. På min avdelning, där vi har ca 20 barn med olika förutsättningar och bakgrunder, har vi delat in barngruppen i små grupper. Syftet med indelningen är att underlätta för barn som har svårigheter fysiskt, psykiskt eller av andra skäl. Vi delade in barnen i mindre grupper även med tanke på rättvisa, då det gynnar hela barngruppen. Arbetslaget har bedömt att barn som behöver särskilt stöd känner sig tryggare och får mer stöd i en mindre grupp än när de är i en stor grupp detta gäller även de andra barnen.

Salamanca deklARATIONEN

Salamanca deklARATIONEN handlar om undervisning för barn med särskilda behov. En deklARATION kan antas vid ett möte eller en konferens, där mötesdeltagarna har en åsikt eller en uppfattning i en särskild fråga (Salamanca deklARATIONEN 2/2006, s.7). År 1994 samlades 92 regeringar och 25 internationella organisationer i Salamanca i Spanien för att mål sätta en undervisning för alla. Även i Salamanca deklARATIONEN står det beskrivet om hur en god pedagogik, ämnad åt barn i behov av särskilt stöd, kan komma att gynna alla barn menar Bauer och Johansson (Bauer och Johansson 2011, s. 7). Vi måste erkänna nödvändigheter att erbjuda undervisning av barn, ungdomar och vuxna med särskilda utbildningsbehov inom det ordinarie undervisningsväsendet (Salamanca deklARATIONEN 2/2006, s.10). Vi måste också ge vårt stöd till handlingsramar för åtgärder för undervisning av elever med behov av särskilt stöd, så att regeringar och organisationer kan vägledas av andan i dess föreskrifter och rekommendationer (Salamanca deklARATIONEN 2/2006, s.10). Jag har förstått att i den nya reviderade läroplanen för förskolan formuleras det flera citat som förutsätter ett inkluderande arbetssätt i förskolan, vilket är en vägledning för oss pedagoger. Eftersom det är krav på oss som pedagog att vara rättvis mot alla barn förskolan blir då rättvisan genom inkludering att alla barn får sina rättigheter tillfredsställda efter sina behov.

Inkludering har blivit ett uppmärksammat begrepp inom specialpedagogik som på den internationella arenan översätts med "inclusion" menar Nilholm (Nilholm 2007, s. 50). Begreppet "inkludering" är starkt kopplat till Salamancadeklarationen som Sverige har undertecknat. Bauer och Johansson vill notera att i deklarationen står begreppet "inclusion" som översätts med "integrering", som kan skapa förvirring i vad begreppen står för (Bauer och Johansson 2011, s. 7). I deklarationen talar man om både inkludering och integrering.

"Skillnaden mellan ideal och verklighet vad gäller inkluderande processer i skolan handlar enligt Haug om rätten till deltagande i det sociala livet i skolan, rätten till ett deltagande utifrån ens egna förutsättningar och att få göra sin röst hörd samt att ges reell möjlighet att påverka utbildningen och att erhålla ett socialt och kunskapsmässigt utbyte av den" (Nilholm 2006, s. 10).

Barnen ska nämligen inte anpassa sig till förskolemiljön utan vi, pedagoger, ska organisera verksamheten så att den anpassas till deras förutsättningar och behov. Det är inte så lätt att ordna en verksamhet som kan anpassas till alla barns behov och förutsättningar. Barn har olika behov och förutsättningar och hur kan vi då ordna en verksamhet som passar allas behov?

Bauer och Johansson skriver att Anette Eriksson (2009), som är universitetsadjunkt i pedagogik, beskriver begreppet delaktighet såhär:

"Delaktighet är ett begrepp som handlar om att få bli sedd och hörd, att få möjligheter att uttrycka sina uppfattningar och samtidigt få uppleva att någon intresserar sig för att lyssna på det som uttrycks" (Bauer och Johansson 2011, s. 13).

Jag tänker på flickan i min berättelse som ville prata vid lunchen men blev avbruten av Arash för att han vill prata hela tiden. Som pedagog måste jag visa ett engagemang och intresse för varje barns tankar och handlingar. Rättvisan ligger i att alla barn ska få känna att de är delaktiga och hur gör jag då som pedagog när jag känner att Arash söker efter mer uppmärksamhet än andra barn? Likaså tänker jag på när Arash inte vill sitta tillsammans med de andra barnen och bläddra i böcker medan jag dukar av. Bauer och Johansson refererar till Eva Carlberg Eriksson som är en speciallärare och har lång erfarenhet av elever med språkstörning. Hon menar att först när denna mångfald av vetenskap om barns kunskaper läggs till grund för det pedagogiska arbetet blir barn verkligt delaktiga (Eriksson 2009, refererad i

Bauer och Johansson 2011, s. 13). Det står även i läroplanen för förskolan att vi pedagoger ska planera aktiviteter efter barns intresse. Bauer och Johansson skriver att författaren beskriver vidare att ” Det är en fråga om att ha ett möjlighetsinriktat förhållningssätt och att kunna tolka vad som ligger bakom barns handlingar, agerande och intentioner samt avsikter” (Bauer och Johansson 2011, s. 13). Det handlar med andra ord om pedagogens förhållningssätt till barnen, som avgör om de blir delaktiga i verksamheten eller inte.

Pedagogens förhållningssätt

Författaren Marie-Louise Folkman citerar en anonym pedagogs tanke så här:

I början, herregud! Han var här tio timmar och fick ett utbrott i timmen. Minst! På vilan terroriserade han de andra så att de andra inte kunde sova. Vi fick dra ut hans madrass i ett annat rum. Han blev ledsen, slog och grät och slog mig överallt och dunkade huvudet i väggen. När mamman ringde och sa att han hade vattkoppor tänkte man: ’Åh ledigt en hel vecka!’ Det är ju inte klokt att tänka så! (Folkman 1998, s. 90).

Enligt min erfarenhet är det tyvärr så att en del pedagoger väljer att se barn med svårigheter eller som är i behov av särskilt stöd med glasögon som ”stökiga”, ”bråkiga” eller ”jobbiga”. När arbetslaget satt och diskuterade vid reflektion och planeringstiden om Arash och andra barn med svårigheter använde vi också ordet ”besvärliga” barn. Om vi pedagoger väljer att se barn med glasögon som ”besvärliga” barn, hur påverkar det vårt arbete med dessa barn då tänker jag? Varför fokuserar man på det negativa istället för det positiva hos barnet? Hur professionellt är det att tänka på det viset? Juul och Jensen anser att ” Det är skrämmande hur de fysiska förutsättningarna på de pedagogiska institutionerna fortsätter att nedprioriteras till skada inte bara för barns intellektuella, psykosociala, motoriska och kreativa utveckling utan också för de interpersonella relationernas kvalitet” (Juul och Jensen 2009, s. 263). Pedagogers fördomar, normer och värderingar skadar barn mer. Vilket förhållningssätt ska pedagoger ha när de möter dessa barn?

I boken *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar* börjar författarna Nordahl, Sörlie, Manger och Tveit med att förklara vikten av fostran. De skriver att:

”I alla kulturer och i alla tider har den vuxna generationen försökt leda in det uppväxande släktet på den rådande kulturens värderingar, normer, kunskap, attityder och färdigheter” (Nordahl, Sörlie, Manger och Tveit 2007, s. 7).

De menar att denna fostrande uppgift som en vuxen har är omöjlig att undgå om man möter barn och ungdomar. När jag möter barn i förskolan stämmer det som författarna nämner, jag tänker på att jag har del av den fostrande uppgiften i barnets liv. Jag träffar barnen varje dag och det ligger i mig som vuxen att jag inte kan undgå att fostra dem. Likaså formuleras det i läroplanen för förskolan att ”Förskolans verksamhet ska präglas av en pedagogik där omvårdnad, omsorg, fostran och lärande bildar en helhet” (Lpfö 98/10, s. 9).

Den som fostrar måste bestämma vad i vår kultur som måste förmedlas till barn och ungdomar samt förstå hur man på bästa sätt kan göra det. Det är ingen enkel uppgift då man också kan mötas av motsättningar, konflikter och andra sorters utmaningar. En förskollärare har stort ansvar i förskolan, vi måste anpassa oss och möta dessa utmaningar bland barn. Eriksson menar att ”det är en fråga om att ha ett möjlighetsinriktat förhållningssätt och att kunna tolka vad som ligger bakom barns handlingar, agerande och intentioner samt avsikter” (Eriksson 2009, refererad i Bauer och Johansson 2011, s. 13). Det betyder att jag måste öka den specifika kunskapen om Arash. I en pedagogisk forskning ”Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv” av Eva Johansson, skriver hon att hennes forskning handlar om att förstå barns intentioner, uttryck för mening och erfarenheter (Johansson 2003, s. 42). Johansson skriver vidare att en grund för att närma oss barns perspektiv är våra antaganden om hur vi kan förstå andra. När jag har tolkat många av Arashes utbrott, har jag då försökt närma mig hans perspektiv? Johansson refererar till Merleau-Ponty (1962) som var en fransk fenomenologisk inriktad filosof. Enligt honom är förutsättningar för att förstå andra människor mötet eller interaktion med dem (Johansson 2003, s. 44). Jag känner att jag inte får tillräckligt med tid för att kunna ha samtal med Arash. Jag vill kunna förstå honom men för det behöver jag mer tid eller ha en ännu mindre barngrupp så att jag inte känner mig orättvis då jag inte räcker till för alla.

Rättvisa för Arash vore om han hade fått sina rättigheter tillfredsställda efter sina behov. Han behöver mer tid med en pedagog som kan arbeta med att förstå honom. Det är precis det som Eriksson (2009) menar att man genom att kommunicera med barn kan delta i deras världar. Johansson återger Beekman (1984) i sin text, som understryker att för att få tillträde till barns livsvärldar måste man sträva efter att få lära känna barnen, bli accepterad och visa

engagemang. Filosofen Hans Gadamer menar att forskaren går i dialog med de mänskliga världar som hon studerar (Johansson 2003, s, 44). Kommunikation med Arash som är i behov av särskilt stöd är betydelsefullt för att jag, som är hans ansvarspedagog ska kunna delta i hans värld för att kunna förstå honom bättre och därmed hjälpa honom i hans utveckling och lärande. Arash behöver kompensation i den pedagogiska verksamheten, men får inte det för att han inte har fått någon diagnos. Det finns barn som fått diagnos trots det får de inte stöd på förskolor vilket tyder på att alla barn inte blir rättvist behandlade.

Johansson förklarar vidare att ”kommunikation inte bara är orden som sägs, utan också den andres existens, gester, tonfall och ansiktsuttryck formar en helhet som berättar om människors tankar och sätt att vara” (Johansson 2003, s, 44). Vidare skriver hon att filosofen Gadamer menar att forskaren går i dialog med de mänskliga världar som hon studerar (Johansson 2003, s, 44). Vid lunchen satt jag och barnen och åt och samtalade. Jag visade mitt engagemang genom att lyssna på vad barnen hade att berätta. Det är viktigt för mig som pedagog att visa barnen att jag ser och hör dem. Under tiden som Lisa berättade något om hennes helg blev hon avbruten av Arash. Lisa blev ledsen och visade det tydligt med sin hela kropp. Hennes ansiktsuttryck förändrades direkt, hon tittade rakt ner mot golvet och satt med armarna i kors. Det fick mig att förstå hennes perspektiv på situationen, hon blev orättvist behandlad och fick inte prata för Arash. Jag förstod samtidigt av erfarenhet att Arash inte avbröt Lisa med meningen, utan han visste inte, enligt min tolkning, att man inte avbryter andra på det viset.

Det sociala samspelet

Det sociala samspelet är viktig då människor deltar dagligen i olika sociala gemenskaper exempelvis i familjen, på förskolan, när vi är bland vänner och dylikt. Eva Johannessen menar att det finns massor av lösningsförslag för barn med socioemotionella problem i förskolan: klara och tydliga gränser, bättre uppläggningar för lekar, stärkande av barnets självförtroende, bättre samarbete med föräldrarna och så vidare (Johannessen 1997, s. 89). Hon anser även att förskolläraren ska bilda mindre lekgrupper, hitta sätt att lära barn leka samt att komma in i lekar med andra barn och ordna miljön på avdelningen. Arash har problem att kontrollera sina känslor och vet inte hur man leker. Han förstör och bråkar och springer på avdelningen. Genom att lära honom lekkoderna och hur man kommer in i lekar med andra barn blir han mindre aggressiv. Han förstår då hur man leker och kommunicerar med andra. När vi var och

städade i hallen tillsammans fick Arash lära sig att samarbeta och det fungerade bra. I början ville han göra allt själv men fick lära sig att samarbeta i samspel med andra barn. Det var ett annat barn som hade gett förslag på samarbete. Jag tänker också att det gick bra även för att vi var i mindre grupp, hur hade situationen sett ut annars?

Juul och Jensen skriver att barn och ungdomar som utmanar saknar för det mesta: ”förmåga att samarbeta, självtillit, social kompetens och ansvarstagande” (Juul och Jensen 2009, s. 267). Ju mer vi pedagoger vet om barnet desto bättre kan vi bemöta de. När vi inte förstår barn med svårigheter och tvingar dem till något som de saknar förvärras situationen. Ett exempel är när jag och andra pedagoger sätter gränser för Arash, vilket kan leda till konflikter. Som när Arash ville gå in till andra rummet där andra barn satt och åt mat. Han hängde sig på dörren och drog i den för att komma in och då var vi, pedagoger, bestämda och sa åt honom med sträng röst att han måste sätta sig ner och respektera andra barn i gruppen. Det ledde endast till att han blev mer arg och aggressiv och började stampa golvet. Kunde vi löst situationen på ett annat sätt? Författaren May Britt Drugli skriver i sin bok *Barn vi bekymrar oss om* att ”det är viktigt att höja sin medvetenhet om det som har med förhållningssätt, förväntningar och beteende att göra” (Drugli 2003, s. 17).

Pedagoger som arbetar i förskolan bör reflektera över och diskutera sitt förhållningssätt och beteende i förhållande till barn i allmänhet samt barn med svårigheter. I samspelet med andra pedagoger kan man försöka att tolka barnet som man är orolig för, för att förstå och förbättra sitt förhållningssätt. Drugli menar vidare att pedagoger ska hela tiden arbeta med att skilja mellan sina egna känslor och fakta. Jag och min kollega bestämde oss för att avvisa Arashes önskan att få komma in till andra rummet. Var det våra känslor som tog över, var vi rättvisa i vårt beslut, handlade vi professionellt gentemot barnet? Drugli menar att en dålig relation mellan pedagog och barnet leder till att beteendet hos ett barn förstärks. Arash blev ännu mer aggressiv när han inte blev förstådd. Juul och Jensen anser att våra pedagogiska mål kan vara: att göra dem samarbetsvilliga, ge dem självtillit och göra dem sociala (Juul och Jensen 2009, s. 267).

I läroplanen för förskolan står det klart och tydligt att

Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktigt, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. Alla barn ska få erfara den

tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen (Lpfö 98/10, s. 5).

Personalen måste alltså arbeta med att alla barn gör framsteg och kan övervinna sina svårigheter. Juul och Jensen menar att de utmanande barnen behöver *mer av samma sak* (Juul och Jensen 2009, s. 269). Det betyder att pedagogiken gäller för alla barn men att vissa barn behöver mer än andra barn. Ett exempel på det kan vara att om jag stimulerar ett barn, behöver jag stimulera ett barn med svårigheter ännu mer. En god pedagogik gynnar alla barn. Arash blev ännu mer aggressiv och om de utmanande barnen behöver mer av samma sak, tänker jag på rättvisa utifrån rättigheter, han behövde mer tid. Han behövde mer tid för att förstå vad vi pedagoger menade och var gränserna går i förskolan.

Stärka barnets självkänsla

Författaren Marie-Louise Folkman berättar i sin bok *Utagerande och inåtvända barn. Det pedagogiska samspelets möjligheter i förskolan* om att nästan alla barn som blev intervjuade hade en dålig självkänsla (Folkman 1998, s. 102). Intervjuerna gjordes på inåtvända och utagerande barn på en förskola. Jag tänker på Arash som nästan alltid hittar på något bus, gör han det för att synas och hur ska jag som pedagog förhålla mig till det? Folkman menar att när barn som är utagerande ofta blir tillrättavisade när de bär sig illa åt, utvecklar de ett självförakt som sedan söker sin egen bekräftelse. ”Jag är en som är elak. Ingen kan tycka om mig. Då är det lika bra att vara sån.” (Folkman 1998, s. 102). Istället för att fokusera på det negativa kan vi, pedagoger, koncentrera oss på det positiva vilket kan leda till en positiv självkänsla. Folkman anser att barnen behöver få sin självbild förstärkt med andras positiva känslor. Uppmärksamma det som är fint, hur litet det än är, som exempelvis ”Vad fina ögon du har.”, ”Vad snäll du var mot Pelle.”, ”Idag har vi inte bråkat på hela dan.” (Folkman 1998, s. 102). I hallen blev golvet blött av slask och Arash skrattade och tyckte att det var bra att det blev blött på golvet. Som jag förstår sökte Arash efter sin egen bekräftelse på att han betett sig negativt igen och att han vill bli sedd. Jag höll mig lugn och ställde frågan hur vi kan lösa problemet, istället för att skälla eller tjata på honom vilket ledde till en positiv situation. Folkman menar att genom andras positiva känslor förstärks barnets självbild, vilket kanske hände i den här situationen. Ett av målen som förskolan ska sträva efter är att varje barn utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga (Lpfö 98/10, s. 9). Det är även krav på mig att jag måste sträva efter att varje barn utvecklar sin självständighet som läroplanen

återger. Därför finns det ett krav på mig att vara rättvis ur ett rättighetsperspektiv samt likhetsperspektiv. I den här situationen fick alla barn i gruppen delta i att städa upp slasket tillsammans i hallen.

Att öka den specifika kunskapen om barnet är oerhört viktigt. Ofta tror pedagoger att vi vet mycket om barnet, men det är mycket som vi inte vet om dem. Folkman har arbetat tillsammans med psykologen Viveka Sundelin - Wahlsten i ett projekt för att kunna gestalta hur mötet mellan barn och personal, som arbetar med barnet på en förskola kan se ut. Sundelin- Wahlsten observerade personalen, hon såg att de ofta gav ett barn, som var utagerande och hade dålig självkänsla, extra kramar för att de visste att han inte fick det hemma. För att barnet ska känna att det duger, gav pedagogerna honom extra kramar, han fick sitta i deras knä och läsa bok och bara vara med honom lite extra. Folkman menar att genom att visa att "det är fint att vara med dig" och återknyta till ett samspel stärker barnets positiva bild om sig själv (Folkman 1998, s. 103). Jag vet inte så mycket om hur Arash har det hemma. Det jag vet är att han har många syskon och enligt min tolkning så klarar mamman kanske inte att ge alla sina barn lika mycket tid. Jag kan då handla klokt genom att vara där för Arash i förskolan och ge honom kompensation för det han inte får hemma, som exempelvis extra kramar.

Drugli skriver att det är viktigt att pedagogen visar barnet att man ser att det försöker och att positiva saker händer samt att barnet själv uppmärksammas på sin egen utveckling, vilket kan betyda mycket för självtilliten och upplevelsen av att bemästra tillvaron (Drugli 2003, s. 102). Man ger barnet beröm och bekräftelse med ett leende som förstärkning menar Drugli. Jag kopplar det här till rättvisa utifrån prestation, att vi pedagoger ger barnet beröm när något positivt händer för att öka barnets tillit till sig själv. Vi bedömer inte dem utan visar att vi ser att de försöker och jämför inte med någon eller något. Barnets prestation uppmärksammas endast för att barnet ska utveckla tillit till sin egen förmåga samt självständighet, som det formuleras tydligt i läroplanen för förskolan.

Föräldrasamverkan

I Läroplanen för förskolan uttrycks det att vårdnadshavaren har ansvaret för sina barns fostran och utveckling, samt att förskolans uppgift är att komplettera hemmet genom att skapa bästa förutsättningar för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt (Lpfö 98/10, s. 13).

Förskolans arbete med barnen ska ske i samarbete med hemmen. I arbetslaget var vi överens om att vi får påminna Arashs föräldrar om regler och rutinerna på förskolan. Var det ett sätt för oss att samarbeta med föräldrarna eller tänkte vi att det är deras uppgift som föräldrar att prata hemma med sina barn om hur det ska vara på förskolan? Är det rättvist mot föräldrarna eller barnen? Rättvisan utifrån behov är att Arash behöver stöd och det kan hända att även hans föräldrar behöver stöd för att fostra sitt barn.

I dagens stressiga samhälle jobbar de flesta föräldrarna och barnen lämnas på förskolan, vissa har väldigt långa dagar och går sent hem. Juul och Jensen skriver att ett av de vanligaste påståendena är att föräldrar inte längre fostrar sina barn och att förskolan därför av nödvång måste ta på sig den uppgiften (Juul och Jensen 2009, s. 30). Jag har mött flera pedagoger som anser det som Juul och Jensen skriver om, att vi pedagoger tror att vi får fostra barnen på förskolan vilket är föräldrarnas uppgift. Det är oprofessionellt att skylla på föräldrarnas bristande tid (och vilja!) att fostra sina barn. ”Visst stämmer det att dagens barnfamiljer och deras livsstil generellt skapar sämre förutsättningar för alla de privata relationer som konstituerar en familj rent psykologiskt” menar Juul och Jensen (Juul och Jensen 2009, s. 31). Istället för att ha sådana fördomar om föräldrarna ska personalen på förskolan intressera sig för den rollen de har för förskolebarnets liv. Föräldrar fostrar sina barn på olika sätt, vissa på auktoritärt sätt andra så kallad ”fri” fostran. Det kanske även är så att föräldrar är osäkra i sin föräldraroll och behöver hjälp av oss pedagoger, som är kompetenta och har användbara kunskaper som de behöver ta del av (Juul och Jensen 2009, s. 31). Anna som är förskollärare på vår avdelning borde kanske ta ett samtal med föräldrarna och se hur de har det hemma och om de behöver stöd i sin föräldraroll.

I samarbete med föräldrar måste vi pedagoger vara professionella. Juul och Jensen menar att föräldrar kräver och förväntar sig att det är de professionella som anger tonen i samarbetet (Juul och Jensen 2009, s. 31). Pedagogerna måste omedelbart kontakta föräldrarna till barnet som man är orolig för, för att få veta hur de ser på det. Jag minns inte att vi, i arbetslaget, har kontaktat föräldrarna omedelbart. Jag tror att vi kontaktade föräldrarna först när det blev för svårt för oss och vi blev oroliga för hans utveckling och lärande. Drugli menar att ”föräldrarna är viktiga informanter om hur barnet fungerar utanför förskolan” (Drugli 2003, s. 43). Genom ett samarbete med föräldrar kan vi pedagoger få vet om barnet även bekymrar utanför förskolan. Vissa barn har svårigheter endast på förskolan och andra på flera arenor. Drugli menar ”det är mer problematiskt för de barn som har svårigheter på flera arenor” (Drugli 2003, s. 43). När Arash mamma skulle lämna barnen till avdelningen såg jag att barnen inte

lyssnade på henne direkt. Enligt min tolkning så har Arash svårigheter även hemma eftersom han inte lyssnar på mamma och har smittit iväg från henne flera gånger förut. Det kanske är ett tecken på att Arash har problem på flera arenor och behöver därför mer stöd i förskolan.

Det är viktigt att det är de professionella som lägger fram sin uppfattning och underlaget för föräldrar om det barn man bekymrar sig över. Detta är för att undvika missförstånd som kan leda till tvist mellan föräldrar och personal. Drugli beskriver att ”alltför ofta leder bristfällig information till missförstånd och skenbart oenighet” (Drugli 2003, s. 43). Vi har haft tillfällen i förskolan då det har uppstått missförstånd på grund av bristfällig information. För att undvika detta har personalen blivit beordrade att det endast är de professionella som lägger fram sin uppfattning om det barnet man är orolig för inför föräldrarna. Det är ansträngande för föräldrarna att få veta att deras barn har svårigheter i förskolan, därför är det betydelsefullt att den som möter föräldrarna är professionell och förstår att föräldrar får reagera men vi måste vara professionella och hålla oss lugna. Det är även svårt för oss pedagoger tänker jag. När vi diskuterar med föräldrar om deras barn, måste vi i situationen vara rättvisa, bedöma situationer klokt och vara empatiska i vårt bemötande, vilket inte är lätt.

Juul och Jensen tar upp en mycket viktig punkt som jag har upplevt många gånger på förskolan. De menar att ”ett av de tydligaste och mest destruktiva resultaten av detta är utan tvivel att föräldrar t.ex. sällan lämnar ett samtal med en professionell person med en upplevelse av att vara värdefulla (för sina barn och för den professionelle), utan oftare med upplevelsen att vara en sämre förälder än de upplevde före samtalet (Juul och Jensen 2009, s. 183). Jag har haft många samtal med föräldrar vars barn har svårigheter i förskolan och vissa föräldrar har även börjat gråta och känner sig otillräckliga som föräldrar. Juul och Jensen anser att en sådan upplevelse inte går att undvikas genom att man som pedagog berömmar föräldrarna för deras insatser i förhållande till barnet. När den professionelle har en fullständigt integrerad förståelse för att den har större behov av föräldrarna än vad de har av den, då kommer föräldrarna att uppleva att de är värdefulla (Juul och Jensen 2009, s. 183). Jag förstår nu att vi pedagoger ska visa föräldrarna att vi behöver deras hjälp och att de är värdefulla informanter för oss i arbete för att kunna hjälpa deras barn i förskolan.

Man kan börja med att etablera rutiner för att ge positiv information till föräldrar och man bör göra det redan från början påpekar Drugli (Drugli 2003, s. 137). Det kan vara ansträngande för föräldrarna att höra det negativa först. Drugli menar att om man inleder med positiv information bygger man lättare upp en positiv relation till föräldrarna (Drugli 2003, s. 137).

Jag tänker på min relation med Arash föräldrar, eftersom det är jag som spenderar mest tid med honom. På grund av mina studier har jag valt att gå ner i tid på arbetsplatsen och tänker att jag inte hinner att prata med Arashes föräldrar när de lämnar och hämtar honom från förskolan. På vår planeringstid ber jag också om hjälp från de andra i personalen att samtala med Arashes föräldrar. På morgonen då vi skulle ha planering med arbetslaget träffade jag Arashes mamma, hur bemötte jag henne då? Jag erbjöd henne min hjälp, men var det tillräckligt, undrar jag?

Bernt Gustavsson skriver i sin bok *Kunskapsfilosofi. Tre kunskapsformer i historisk belysning* om den grekiske filosofen Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis*. *Fronesis* (praktisk klokhet) är ”en dygd som kan belysas i växelverkan mellan karaktär och handling” (Gustavsson 2000, s. 166). Aristoteles anser att ”det goda handlandet, dygden, utgörs av ett tillstånd hos karaktären, förvärvat genom goda vanor” (Gustavsson 2000, s. 168). *Fronesis* är situationsbaserad och utifrån erfarenheter. I förskolan möter jag ständigt nya situationer och får erfarenheter och genom att reflektera över händelserna kan jag möta dessa på ett klokare sätt. Man möter konkreta situationer med lyhördhet och fantasi. *Fronesis* krävs för att man ska kunna göra goda omdömen menar Aristoteles. Vi pedagoger i förskolan gör bedömningar för att förbättra verksamheten och i vissa fall även barnen, för att se om någon behöver extra stöd i gruppen och för det krävs då *fronesis*. I min berättelse har jag uppmärksammat Arash som arbetslaget bedömer behöver särskilt stöd i sin utveckling och lärande.

Att göra en klok bedömning är inte lätt, situationen och de praktiska omständigheterna avgör valen ”och vilka beslut som ska fattas” förklarar Gustavsson. Omdömen och beslut går sedan över i handling (Gustavsson 2000, s. 190). På morgonen när jag mötte Arashes mamma i hallen, i den konkreta situationen beslöt jag mig för att hjälpa henne när hon inte hittade sina barn. När jag hade hittat barnen förklarade jag för dem att det inte var bra att smita iväg från sin mamma. Det var ett exempel på mitt fronetiskt handlande, men jag anser att jag kunde gjort mer. Utifrån erfarenhet vet jag att mamman inte har det lätt, hon har många barn som ska lämnas samtidigt till olika avdelningar samt att hon ska iväg till sina studier. Jag hade kunnat erbjuda henne min hjälp genom att lämna barnen till småbarnsavdelningen så att hon kunde komma iväg till skolan. Empati är viktigt, då man är medlidande och kan förstå andra samt kritisera sig själv.

Drugli anser att när man har ett samtal med föräldrar där man tar upp svåra teman är det viktigt att man visar empati. Man ska vara mottaglig gentemot föräldrarnas känslor och kunna

kommunicera på ett sätt som passar dem menar Drugli (Drugli 2003, s. 143). Rösläge (varm röst), ansiktsuttryck (leende) och nickningar kan leda till föräldrar känner sig förstådda. Samtidigt måste vi pedagoger vara uppmärksamma på att föräldrar har olika gränser när det gäller närhet menar Drugli (Drugli 2003, s. 143). Man bör varken sitta för nära eller för långt borta, här gäller att vi gör en god bedömning. När man har erfarenhet av en förälder tänker jag att vi vet vilka gränser den har gällande närhet. Jag menar att vissa föräldrar man talar med ställer sig väldigt nära en och vissa tvärtom och då använder man sin kunskap och gör en klok bedömning enligt Aristoteles kunskapsform *fronesis*.

Arash

När jag tänker på Arash, tänker jag på att han är i behov av särskilt stöd för att kunna utveckla och lära sig efter sina förutsättningar. I förskolans styrdokument står det tydligt om barns rättigheter. I läroplanen finns så många formuleringar kring att förskolan ska ta hänsyn till barnens olika förutsättningar och behov. I barnkonventionen, konventionen om barnets rättigheter, står det bland annat om "Alla barn har samma rättigheter och lika värde" (Unicef 1989). Arash får ingen resurspedagog trots att det är hans rättighet enligt skollagen. Vi pedagoger försöker hjälpa honom så gott det går i hans utveckling och lärande genom att dela barngruppen i mindre grupper och ordna en god miljö för verksamheten. Arbetslaget försöker organisera verksamheten så att den anpassas efter hans behov och förutsättningar. Samtidigt vet vi att det även passar andra barns behov och förutsättningar, vilket är en god pedagogik. I Salamancadeklarationen står det om hur en god pedagogik, som är ämnad åt barn med särskilt stöd, även kan komma att gynna alla barn (Bauer och Johansson 2011, s. 7). På det sättet pekade inte barnet ut, utan inkluderas i verksamheten, men fortfarande tänker jag om det blir rättvist mot Arash då han inte får en resurspedagog?

Jag tänker på hur svårt det kan bli för Arash när det gäller för att prestera då vi har aktiviteter tillsammans i förskolan. När han sitter tillsammans med andra barn och han inte förstår så bra eller kan koncentrera sig. Han kanske blir stressad av att se andra eller att hans självkänsla minskar för att han ser att han inte kan prestera lika bra som andra barn. Om dessa, rättvisa utifrån rättigheter, kompensation och behov, inte tillfredsställs kan Arashs situation bli ännu svårare. Jag funderar över hur det hade fungerat i verksamheten om Arash hade fått den hjälp han behöver? Hade han fått särskilt stöd av en resurspedagog, skulle han kunnat få den extra hjälp och uppmärksamhet han behöver efter hans behov och förutsättningar och jag skulle

kanske kunna räcka till för alla barn menar jag. Jag skulle kunna vara rättvis mot alla och inkludera alla i verksamheten.

I prestation kan även en konflikt smyga in. Det är hänt att man som pedagog glömmer bort att vi inte ska bedöma barnet. Exempelvis vid lunchen när vi åt mat och Arash glufsade i sig mat och stänkte köttfärssås på bordet. I denna situation måste man som pedagog göra en klok bedömning. Hur har han det hemma? Vilka förutsättningar har han där? Men i den situationen beslöt jag mig för att lugna ner honom, eftersom jag tolkade det som att han var stressad. Jag har varit med om sådana situationer där barn bedöms att de inte har bra bordsskick och då man även skyller på fostran hemifrån. En rättvis pedagog ska inte bedöma barn i förskolan utifrån deras prestationsförmåga utan ta hänsyn till deras olika förutsättningar som det står i läroplanen för förskolan. Hur vi pedagoger förhåller oss till barn spelar en stor roll, eftersom det kan skapa konflikter. Sitter pedagoger och dömer barnet efter prestation kan det leda till en dålig självkänsla hos barnet och vi ska arbeta med att höja deras självtillit enligt läroplanen. Om Arash ofta blir tillrättavisad vid sådana situationer kan han utveckla ett självförakt som han sedan söker sin egen bekräftelse enligt Folkman (Folkman 1998, s. 102). Som exempelvis vid situationen då vi åt lunch kan Arash tänka att ”Jag har inget bordsskick. Alla tycker att jag äter äckligt! Då är det lika bra att vara sån”. Därför är det väldigt viktigt att tänka på vårt förhållningssätt gentemot alla barn och inte bara Arash.

När Arashes mamma hämtar och lämnar sina barn på förskolan hur möter hon dem då? Folkman menar att det är viktigt för föräldrar att visa sina känslor när de hämtar sina barn i förskolan. Hon refererar till Daniel Stern som var en psykiater, psykoanalytiker och spädbarnsforskare. Stern lägger vikt på ett samspel mellan barnet och föräldern, som han kallar för *intoning* (Folkman 1998, s. 37). Att handla med intoning är exempelvis om ett barn vill ha en kaka som ligger på ett bord som det inte når och mamma ser det. Istället för att ge barnet kakan tänker hon att det kan nå själv och tittar och säger ”åååÅÅHHH, oj oj!! Till sist når barnet kakan och äter den. Folkman förklarar att Stern resonerar att sådant samspel är viktigt i barnets liv. Barnet känner sig förstådd och intoningen ”lägger grunden för intimitet och ömsesidiga upplevelser” (Folkman 1998, s. 37-38).

Vidare menar Folkman genom Stern att i bristande intoning kan följderna bli att barnet drar sig undan eller blir besvärlig för att bli sedd på sina egna villkor (Folkman 1998, s. 38-39). Därför är föräldrasamverkan viktig då vi bekymrar oss över ett barn, i det här fallet Arash. Vi pedagoger som är kompetenta och har kunskaper, kan samarbeta med föräldrarna för att förstå

Arash bättre samt hjälpa dem om de känner sig osäkra i sin föräldraroll (Juul och Jensen 2009, s. 31).

Slutord

Genom min essä försöker jag förstå hur jag i mitt yrke, som pedagog kan vara rättvis och inkluderande i förskolan. Tanken med essän är att den inte bara gynnar mig utan även läsaren som blir en deltagare på essäistens upptäcktsresa. Eftersom jag får möta många barn med olika bakgrund och behov, vissa som behöver mer/särskilt stöd i verksamheten, blir då mitt förhållningssätt viktigt. För att förstå begreppet *rättvisa* vänder jag mig till Erik Blennberger, som menar att rättvisa kan tydas på många olika sätt. Han klagör fem vanliga kriterier på rättvisa, *likhet, behov, prestation, compensation och rättigheter*. Genom dessa fem kriterier har jag mer förståelse för begreppet ”rättvisa” och hur jag kan vara rättvis i förskolan. Rättvisan utifrån dessa fem kriterier gynnar barnet, men även andra barn samt vuxna i verksamheten. Rättvisan ligger i att barnet får sina rättigheter tillfredsställda för att kunna utvecklas och lära sig efter sina förutsättningar och behov. Det är viktigt att pedagoger i förskolan förstår sitt ansvar och är rättvisa gentemot alla barn. Jag kan förstå att det inte är lätt att uppfatta begreppet *rättvisa* och att det kan tolkas på olika sätt. Därför hoppas jag på att min text kommer att bidra till förståelse för vad begreppet rättvisa är och att vi pedagoger blir mer medvetna om vikten av det i arbetet med barnen i förskolan.

Under min skrivprocess fick jag gå ett par steg tillbaka i tiden för att kunna förstå mer om varför inkludering är så viktigt. Nilsson menar att skolhistorien är full med exempel på hur barn i behov av särskilt stöd exkluderades från skolundervisningen. Det visade även sig att många barn inte ens gick i skolan på grund av det. Idag, i Sverige, talar vi om ”En skola för alla” vilket innebär att alla barn har rätt att gå i skolan. Inkludering i förskolan är inte en lätt uppgift men den ska göras. Läroplanen lyfter att förskolan ska anpassas till alla barn. Det betyder att vi pedagoger måste ordna en verksamhet som passar alla barn. Problemet är att det är så många barn med olika behov, hur är det då möjligt att kunna ordna en verksamhet som passar alla barn? I Salamancadeklarationen fick jag lära mig om hur en god pedagogik som är ämnad åt barn med särskilda behov även kan gynna andra barn i gruppen. Vi i arbetsgruppen har ordnat så att barnen är i mindre grupper samt organiserat en god miljö. Vi diskuterar på vår planering och reflektionstid hur det fungerar och om vi behöver ändra på något på

avdelningen. Vi försöker göra vårt bästa för att inkludera alla barn i förskolan, utan att exkludera någon.

Vårt förhållningssätt till barn som utmanar är oerhört viktigt. Barn som utmanar bedöms som ”jobbiga”, ”stökiga” och ”bråkiga” barn och man favoriserar barn som betraktas ”lugna barn”. I läroplanen står det tydligt att personalen ska förstå och samspela med barn med svårigheter. Ändå jämför pedagoger fortfarande barnen, vilket i sin tur försvårar arbetet med dem. När vi diskuterar om Arashs beteende och utveckling i arbetslaget, vilka fördomar har vi då? I planeringsmötet diskuterar vi om att Arash har blivit besvärlig och jag anser att vi måste prata med hans föräldrar igen. Hjälper det något? Drugli belyser att pedagoger ska reflektera över och diskutera sitt förhållningssätt och beteende i förhållande till barn i allmänhet samt barn som bekymrar dem. Eftersom vårt förhållningssätt till barn kan påverka dem ännu mer åt det negativa eller positiva hållet. Nästan alla barn med svårigheter har redan en dålig självkänsla och när vi pedagoger tjarar eller skäller eller ser dem som jobbiga kan de utveckla ett självförakt i vilken de sedan söker sin egen bekräftelse. Under min skrivprocess fann jag hur betydelsefullt det är för oss pedagoger att hela tiden reflektera över vårt eget beteende och förhållningssätt då det negativa bemötandet kan påverka barnet negativt. Konsekvenserna blir då att barnets självkänsla bland annat, som vi egentligen ska stärka blir istället sämre.

På vår reflektion och planeringsmöte talar vi om Arashs beteende och tycker att föräldrarna ska fostra barnet så att han förstår reglerna i förskolan. En av pedagogerna påpekar att Arash varit hemma och glömt bort rutinerna. Juul och Jensen menar att den professionella pedagogen ska kunna förstå att alla har olika förutsättningar i hemmet och att vi inte kan förvänta oss för mycket av föräldrarna. Vi pedagoger ska istället koncentrera på vilken roll vi har i förskolebarnets liv. Min skyldighet är att samarbeta med föräldrarna för barnets bästa. Den professionella förskolläraren ska hjälpa föräldrar som känner sig vilsna i sin föräldraroll. Vi pedagoger är kompetenta och har kunskap och kan dela med oss av den. För att undvika missförstånd då man talar med barnets föräldrar som man bekymrar sig över, är det viktigt att en professionell pedagog talar. I mötet med föräldrarna ska man visa empati och ha en fullständigt integrerad förståelse så att föräldrarna upplever att de är värdefulla. I läroplanen för förskolan står det att vi pedagoger ska sträva efter ett förtroendefullt och ett nära samarbete med hemmet.

Under skrivandet, som möjliggjorde att jag fick utforska min egen praktik och handlingssituation, kände jag att det skedde ett mognande inom mig. Jag ser klarare på min

handlingssituation och min egen praktik vilket leder till att i framtiden kunna handla mer framtidsinriktat och klokt.

Referenslista

Alsterdal Lotte (2014). ”Essäskrivande som utforskning”. I: *Konst och vetenskap. Essäer om estetiska lärprocesser*, Burman, Anders (red). Stockholm: Södertörns högskola

Aronsson Lena (2006). ”Bedömning i förskolan”. (Elektronisk). Tillgänglig:

http://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.84025.1333710245!/menu/standard/file/2006_2_Aronsson.pdf (2015-03-22)

Asptjärn Åsa och Alaqqad Emelie Karlsson (2014). *Tankar om rättvisa i förskolan: Pedagoger och barn talar om rättvisa*. (Elektronisk) Tillgänglig:

<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/17877/ExamensarbeteKLARTMAH14.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (2015-02-25)

Backman Ylva, Gardelli Teodor, Gardelli Viktor och Persson Anders (2012). *Vetenskapliga tankeverktyg – till grund för akademiska studier*. Lund: Studentlitteratur AB

Bauer Petra och Johansson Petra (2011). *Inkludering i förskolan. Pedagogers tankar om möjligheter och svårigheter*. (Elektronisk) Tillgänglig:

<https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/11929/Inkluderi...pdf?sequence=2> (2015-02-25)

Bech-Karlsen, Jo (1999). *Jag skriver alltså är jag – En bok för fackskribenten som vill berätta*. Lund: Studentlitteratur

Bernt Gustavsson (2000). *Kunskapsfilosofi, Tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand

Blennerger Erik (2012). *Etik i socialpolitik och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur AB

Erdis Mare (2011). *Juridik för pedagoger*. Lund: studentlitteratur AB

Folkman Marie-Louise (1998). *Utagerande och inåtvända barn. Det pedagogiska samspelets möjligheter i förskolan*. Stockholm: Runa förlag AB

Hammarén Maria (2005). *Skriva en metod för reflektion*. Stockholm: Santerus förlag

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

Johansson Eva (2003). ”Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv”. *Pedagogers forskning i Sverige*, ÅRG 8 nr 1-2. (Elektronisk)

Tillgänglig: http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/johansson_e.pdf 2015- 03-25

Juul Jesper och Jensen Helle (2009). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa förlag

Lutz Kristian (2006). *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet. En kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn*. Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildning

Nilholm Claes (2006). *Inkludering av elever "i behov av stöd" – vad betyder det och vad vet vi*. Myndigheten för skolutveckling. (Elektronisk) Tillgänglig: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf1824.pdf%3Fk%3D1824 2015-04-04

Nilholm Claes (2012). *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur AB

Nordahl Thomas, Sörlie Marie-Anne, Manger Terje och Tveit Arne (2007). *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar – Teoretiska och praktiska perspektiv*. Stockholm: Liber AB

Patel Runa & Davidson Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (rev 2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98:10, reviderad 2010. Upplaga 2*. Stockholm: Edita

Skolverket (2004). *Ojämlika villkor i förskolan*. (Elektroniskt) Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2004/ojamlika-villkor-i-forskolan-1.8938> 2015-03-22

Svenska Unescorådet (2006). *Salamancadeklarationen*. (Elektronisk) Tillgänglig: <http://u4614432.fsdata.se/wp-content/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-och-Salamanca+-10-ers%C3%A4tter-1-2001.pdf> 2015-04-04

Vernersson Inga-Lill (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Unicef. *Barnkonventionen*. (Elektronisk) Tillgänglig: <https://unicef.se/barnkonventionen> 2015-04-10