



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete

15 högskolepoäng, avancerad nivå

**Alla ska vara med-
en kvalitativ studie om inkludering i
förskolan**

Everyone should be Included-

A Qualitative Study of Inclusion in Presschool

Anna Gidaszewska

Specialpedagogexamen 90 hp

Slutseminarium 2017-01-12

Examinator: Lisa Hellström

Handledare: Birgitta Lansheim

Abstract

Gidaszewska, Anna (2017). Alla ska vara med – en kvalitativ studie om inkludering i förskolan.

Everyone should be Included- A Qualitative Study of Inclusion in Preschool.

Specialpedagogprogrammet, Skolutveckling och ledarskap, Lärande och samhälle, Malmö högskola, 90 hp.

Förväntat kunskapsbidrag

Analysen i studien har med hjälp av systemteorin bidragit till att synliggöra förskollärarnas och förskolechefernas förståelse kring begreppet inkludering, samt vilken betydelse tolkning av begreppet har för utvecklandet av lärmiljön. Studien belyser även vilka möjligheter och hinder som finns för inkludering i verksamheten. Studien tydliggör specialpedagogens uppdrag på individ, grupp och organisationsnivå i förskolan.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att få en bild av hur förskolechefer och förskollärare resonerar kring inkluderande arbetssätt för barn i behov av särskilt stöd i förskolan, men även hur lärmiljö anpassas. Studien undersöker även om inkluderingsprocessen har ett tydligt upplägg och på vilket sätt dessa processer följs upp och utvärderas i förskolan.

Studien har sin utgångspunkt från följande frågeställningar:

- Vilka uppfattningar har förskolechefer och förskollärare kring inkludering av barn i behov av särskilt stöd?
- Hur skapar informanterna utvecklande och utmanande lärmiljöer för barn i behov av särskilt stöd?
- Hur förbereds, utvärderas och kvalitetssäkras inkluderingsprocesser i förskolan och vilka är involverade i den processen?

Teori

Studien har sin utgångspunkt i ett systemteoretiskt perspektiv, för att på bästa möjliga sätt ta del av förskollärarnas och förskolechefernas tankar kring inkludering och inkluderande lärmiljöer. Specialpedagogik kan uppfattas utifrån ett systemteoretiskt perspektiv. Det handlar om att se hur olika faktorer så som interaktion mellan olika delar i systemet, samt att mellan nivåer i systemet samspelar med varandra i processer som har betydelse för hur individens lärande och utveckling sker (Björck-Åkesson, 2007).

Metod

Studien utgår från en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som metod för insamling av empiri. Intervjuerna utfördes på tre förskolor med olika miljöförutsättningar, fyra förskollärare och två förskolechefer intervjuades. Varje intervju spelades in och transkriberades, även en pilotstudie genomfördes vars data inte ingår i analys och resultat delen.

Resultat

Studien visar att det förekommer skillnader i förståelse av begreppet inkludering. Inkludering förknippas ofta med barns delaktighet, påverkan samt ömsesidigt samspel med omgivningen. Synsättet är förankrat i det relationella perspektivet men också i det kompensatoriska perspektivet av verksamheten, där fokus ligger på barnets brister. Då barn uppfattas som bärare av sina egna problem, samt underordnas i olika kategorier. Detta resulterar i olika uppfattningar hos respondenterna om barn i behov av särskilt stöd och dess betydelse. Studien visar också att förekomsten av olika uppfattningar hos pedagogerna skulle kunna tolkas som brister på kompetensutveckling och otillräcklig tid för gemensamma reflektioner.

Stor personalomsättning på förskolorna och många vikarier bidrar också till att reflektioner och diskussioner kring verksamheten inte förblir levande. Pedagogerna påpekade att allt för stora barngrupper och begränsade ekonomiska resurser är ett resultat av politiska beslut, som också har stor betydelse för förskolans kvalitet.

Implikationer

Resultatet ger implikationer om att specialpedagogen har en viktig roll vid handledning av pedagoger i deras pedagogiska uppdrag, samt att skapa möjligheter till reflektion över professionen och verksamheten. Specialpedagogen skall vara ett stöd vid kartläggningen av förskolans verksamhet, samt utarbeta handlingsplaner som vidare ska utvärderas och utvecklas. Studien pekar även på vikten av specialpedagogens roll vid ett systematiskt kvalitetsarbete. Specialpedagogen ska stötta det pedagogiska arbetet genom att kartlägga, följa upp och utvärdera verksamhet på organisation-, grupp- och individnivå.

Nyckelord: barn i behov av särskilt stöd, förskola, inkludering, integrering, lärmiljöer, systemteori, utvärdering

Innehållsförteckning

INLEDNING OCH BAKGRUND	8
SYFTE	10
PRECISERADE FRÅGESTÄLLNINGAR.....	10
DEFINITION AV CENTRALA BEGREPP	10
TIDIGARE FORSKNING OCH TEORETISK FÖRANKRING	12
FORSKNING OM FÖRSKOLA.....	12
INKLUDERING	13
BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	15
LÄRMILJÖ	16
DOKUMENTATION OCH UTVÄRDERING	18
SYSTEMTEORI OCH EKOLOGISK SYSTEMTEORI	20
METOD	22
METODVAL.....	22
URVALSGRUPP.....	23
GENOMFÖRANDE.....	23
ANALYS OCH BEARBETNING.....	24
TILLFÖRLITLIGHET OCH TROVÄRDIGHET.....	24
ETISKA ASPEKTER	25
RESULTAT OCH ANALYS	26
UPPFATTNINGAR OM BEGREPPET INKLUDERING	26
DELANALYS UPPFATTNINGAR OM BEGREPPET INKLUDERING.....	28
TOLKNING AV BEGREPPET BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD.....	29
DELANALYS TOLKNING AV BEGREPPET BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD	31
TANKAR KRING LÄRMILJÖ I FÖRSKOLAN.....	32
DELANALYS TANKAR KRING LÄRMILJÖ I FÖRSKOLAN	34
DOKUMENTATION OCH UTVÄRDERING I FÖRSKOLAN	35
DELANALYS DOKUMENTATION OCH UTVÄRDERING I FÖRSKOLAN.....	37
SAMMANFATTANDE ANALYS AV RESULTATEN.....	38
DISKUSSION	40
RESULTATDISKUSSION	40
SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER	42
METODDISKUSSION	43
FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING.....	44

REFERENSER..... 45

BILAGA 1 50

BILAGA 2 51

Inledning och bakgrund

Under mina år som förskollärare har jag mött begreppet *inkludering* upprepade gånger. Läroplanen för förskolan utgår tydligt från att all verksamheten skall anpassas till alla barn, detta har gjort att jag aldrig djupare reflekterat över vad begreppet *inkludering* egentligen innebär. Studier vid specialpedagogprogrammet har öppnat mina ögon för hur olika begreppet tolkas och att vägarna till inkluderingen skaps utifrån den förförståelse man har. Mötet med barn som av olika anledningar befann sig i behov av särskilt stöd väckte mitt intresse kring inkluderande arbetssätt i förskolan.

Svenska förskolan har under åren genomgått många förändringar. I mitten av 1800-talet startades institutioner inriktade på barnomsorg, en av de första var barnkrubban. De första barnkrubborna kännetecknades av stora barngrupper och personalen som jobbade där hade oftast ingen utbildning samt att verksamhet var inriktad på omsorg.

Förskolans utveckling kan noteras på 1900-talet när den första barnträdgårdsrörelsen startades. Deras verksamhet var inspirerad av Fredrich Fröbel pedagogiska filosofi som betonade vikten av lek. Leken skulle ges ett stort utrymme, men även sång och rörelse samt naturupplevelser skulle finnas som inslag i vardagliga aktiviteter. I barnträdgårdsrörelsen skulle barns utveckling stimuleras och ledas av en vuxen (Tallberg, Broman, 2011).

Stora förändringar skedde i den svenska skolan och förskolan på 1980-talet. Enligt Lutz (2013) var detta resultatet av en samhällsförändring. Människor med olika svårigheter och funktionsnedsättningar började i allt större utsträckning integreras i samhället. Författare betonar att förskolan har blivit en plats för en mer övergripande integrering av barn med olika funktionsnedsättningar och i dagens förskola inkluderas alla barn med funktionsnedsättningar. Undantag görs bara för några få grupper av barn t.ex. barn med grav utvecklingsstörning, döva barn samt några grupper av autistiska barn (a.a.).

Siljehag (2010) framhåller att begreppet *specialpedagogik* för första gången skrevs in ett styrdokument under 1990-talet. Det var resultatet av ett politiskt beslut, vilket innebar att man erbjöd alla barn en förskoleplats från ett och ett halvt års åldern. Resultatet blev att barngruppernas storlek ökade och personaltätheten minskade. Vilket ledde till att det började anställas utbildad personal som vikarier eller resurspedagoger. Kartläggningar utförda av kommunen visar att antalet barn som upplevdes som rastlösa, splittrade och oroliga ökade på förskolorna.

Förskola är en viktig del av barnets vardag i dagens samhälle, där barn tillbringar en stor del av sin barndom. Förskolan är det första steget i det livslånga lärandet och ingår i ett utbildningssystem (Björck-Åkesson, 2009, Palla, 2011).

Ahlberg (2013) menar att det som förväntas av specialpedagoger är att de ska vara kvalificerade samtalspartners, som genom att stötta lärare och arbetslag kan påverka utbildningsmiljön, samt att de ska arbeta med skolutveckling. Specialpedagogens uppdrag innefattar ansvar för pedagogiska utredningar, där man analyserar svårigheter på alla nivåer samt att vara ett stöd vid upprättande av åtgärdsprogram och att samverka mellan olika professioner. I specialpedagogens roll ingår även att utveckla verksamhetens lärandemiljöer och att stödja elever i svårigheter.

Skollagen (SFS. 2010:800) beskriver förskolans uppdrag där verksamheten ska vara trygg och utgå ifrån en helhetssyn på barnet och dess behov, samt utformas på ett sätt där omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Skollagen beskriver: ”*Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver*” (Skollagen 2010:800, 9 §).

Även om skollagen nämner barn i behov av särskilt stöd och att de har rätt till stöd så beskrivs det inte specifikt hur detta stöd ska utformas. Förskolans Lpfö 98/10 (2016) förutsätter ett inkluderande arbetssätt inom förskolan:

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans 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, 2016, s.5).

Den beskrivningen känns väldig diffus i sitt utformande. Både Skollagen och läroplanen för förskolan lämnar ett stort utrymme för tolkningar. Det kan vara på både gott och ont. Finns det fördjupade kunskaper om inkludering bland olika aktörer inom förskolan så är möjligheterna större för att uppnå ställda krav. Med denna studie vill jag undersöka hur de som är verksamma i förskolan resonerar kring begreppet *inkludering*, och på vilket sätt deras tankar avspeglas i arbetet med miljön.

Syfte

Syftet med studien är att få en bild av hur förskolechefer och förskollärare resonerar kring inkluderande arbetssätt för barn i behov av särskilt stöd i förskolan och hur lärmiljön anpassas. Studien undersöker även om inkluderingsprocessen har ett tydligt upplägg och på vilket sätt dessa processer utvärderas i förskolan.

Preciserade frågeställningar

- Vilka uppfattningar har förskolechefer och förskollärare kring inkludering av barn i behov av särskilt stöd?
- Hur skapar informanterna utvecklande och utmanande lärmiljöer för barn i behov av särskilt stöd?
- Hur förbereds, utvärderas och kvalitetssäkras inkluderingsprocesser i förskolan och vilka är involverade i den processen?

Definition av centrala begrepp

Inkludering

Nilholm och Göransson (2012) menar att inkludering betonar vikten av att se olikheter som en tillgång, inte som ett problem. Inkludering ska framhålla hur skolan kan anpassas till olika förutsättningar och behov som eleverna har och inte hur eleven som befinner sig i svårigheter ska passa in i skolan.

Integrering

Begreppet integrering har sina rötter i 1960-talet och handlar om att barn som beskrivs som ”avvikande” ska anpassas till verksamheten som inte är utformat utifrån den enskilda barnets behov (Ahlberg, 2013).

Barn i behov av särskilt stöd

Skollagen (SFS. 2010:800) beskriver att det är barn som av olika skäl befinner sig i ett behov av särskilt stöd på grund av fysiska, psykiska eller andra orsaker. Det är barn som ”tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra” (Lpfö -98/10, 2016, s.5).

Lärmiljö

Den fysiska och sociala miljön i förskolan.

Den sociala miljön som handlar om bemötande och samspelet med andra barn, vuxna men även förskolemiljön. Den fysiska miljön handlar om själva lokalerna och deras utformning, tillgängliga hjälpmedel och materialet som används för aktiviteter (Björk-Åkesson, 2009).

Utvärdering

Enligt Åsen och Vallberg, Roth (2012) så handlar utvärdering om att få insikt i hur förskolan fungerar som ett system. Det är processerna och andra omständigheter kring individen som skall utvärderas och inte den enskilda individen.

Tidigare forskning och teoretisk förankring

Forskning om förskola

Enligt Lutz (2009) så var specialpedagogisk forskning rörande förskolan väldigt sporadisk i slutet på 1980-talet. I början av 2000-talet var det några enstaka forskningsprojekt som riktades mot verksamheten. Under de senaste åren uppmärksammas ett växande intresse kring specialpedagogiska frågor i förskolan och den internationella forskningen bedrivs för det mesta i USA. Olika förutsättningar i organisationen och förskolans verksamhet gör det svårt att dra paralleller mellan länderna. Den amerikanska specialpedagogiska forskningen bygger på ett kategoriskt och kompensatoriskt synsätt, där utgångspunkten för diskussioner är barns avvikelser (a.a.). Samma mönster kan man även se i den europeiska forskningen. Fyssa, Vlachou och Avramidis (2014) beskriver hur barn med *disabilietes in mainstream* inkluderas på förskolan i Grekland. Studiens syfte var att undersöka vilken syn några pedagoger i Grekland har kring inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Resultatet visade att pedagogernas uppfattningar om inkluderande arbetssätt snarare kretsade kring begreppet *integrering* än *inkludering* och där utgångspunkten var kategorisering av barnen.

Med tanke på den tidigare beskrivna begränsade tillgången till forskning kring inkludering i förskolan, så utgår den här studien från forskning kring begreppet *inkludering* både i skolan och förskola.

Björck-Åkeson (2007) framhåller att svensk forskning kring specialpedagogiska frågor har en stort inflytande på internationell forskning. Trots att det oftast refereras till utländska teoretiker i dessa studier då insamlade data diskuteras, så hamnar ändå svenska undersökningar i fokus. Enligt Björck-Åkeson (2009) så lyfts den svenska förskola ofta fram internationellt. Den svenska förskolan beskrivs med ord som, hög kvalité och tillgänglighet, samt påvisandet av lekens betydelse och även lärandet i de tidiga åren betonas starkt. Leken och lärandet ska lägga grunden till senare livsutveckling. Förutsättningen till barns utveckling är inte bara att tillgodose dess omsorgsbehov, men även bekräftelse av barns känslor i samspelet med vuxna. Det är avgörande för barns utveckling att ha en befintlig struktur i vardagen, vuxnas ledning samt möjligheter till samspelet med andra barn. Vissa barn behöver särskilt stöd i vardagen för få bästa möjliga förutsättningar för deras lärande och utveckling.

Lundqvist, Allodi Westling och Siljehag (2016) gjorde en studie med syftet att undersöka vilka egenskaper som kännetecknade villkoren i bemötande av barn i behov av särskilt stöd, studien genomfördes på förskolor i Sverige. Deras resultat visade tyvärr att den tidigare så

internationellt uppmärksammade synen på den svenska förskolan med hög kvalitet inte längre var så uppenbar. Forskarna pekade på en stor variation av kvalitén på förskolorna.

Göransson, Nilholm och Karlsson (2012) skriver att Sverige uppmärksammas i många internationella sammanhang som ett land där styrdokument och praxis hänger samman när det gäller inkludering. Forskarna menar att det kan bero på att tolkningen av begreppet *inclusion* inte är samma som i Sverige, utan snarare motsvarar begreppet *integrering*. Författarna framhåller att resultaten av analysen tyder på att det finns uttryck för olika avsikter och metoder, som kan leda till att ifrågasätta Sveriges enkelspåriga strategi och sättet på vilket inkludering sker. På nationell nivå finns det ett visst stöd för begreppet inkluderande undervisning i några styrdokument, men på kommunalnivå är det inte lika tydligt. Dessa otydligheter bidrar till förekomsten av olika tolkningar (a.a.).

Inkludering

Haug, Persson och Egelund (2006) menar att begreppet *inkludering* har sina rötter i USA, och beror på att utvecklingen kring fältet specialpedagogik har tagit inspiration från det engelska utvecklingsarbetet. Salamancadeklarationen undertecknades av Sverige, Danmark och Norge år 1994 och hade specialundervisning som utgångspunkt, men i grunden handlade det om att ge elever möjlighet till inkludering och delaktighet i undervisningen.

Frithof (2012) betonar att ändringar i Sverige på 1900-talet kan betraktas som ett *paradigmskifte*. Det medför att levnadsvillkor och vidare utbildningsvillkor skulle ändras för personer med olika funktionsnedsättningar. Integreringen i utbildningssystemet av dessa personer som tidigare placerades på olika institutioner blev ett faktum. Dessa personer skulle ”normaliseras”. Författaren går vidare i sitt resonemang och påstår att det skedde ytterligare ett *paradigmskifte* år 2007 när Lissabondeklarationen skapades. Skillnaden mellan Salamancadeklarationen från år 1994 och Lissabondeklarationen var att den första initierades av vuxna som skulle förbättra ungas livsvillkor, medan den andra var formulerad av unga människor med funktionsnedsättningar och innefattade deras syn på hur vidare utveckling av den inkluderande skolan ska ske. Jönsson, Sandell och Tallberg Broman (2012) ställer sig frågan, om de snabba förändringarna som sker i den svensk förskola kan jämföras med ett paradigmskifte. Deras slutsats är att dessa förändringar som pågår är viktiga för förskolan, men att det är för tidigt att prata om paradigmskifte.

Ahlberg (2013) menar att Sveriges statliga makt är bunden till internationella konventioner och överenskommelser, så som FN:s konvention om mänskliga rättigheter och Barnkonventionen. Salamancadeklarationen från 1994 presenteras ofta som ideologisk ram som specialpedagogiken vilar på. I deklARATIONEN användes begrepp *inclusion och inclusive education*, som författaren tolkar som inkludering och inkluderande skola. Ahlbergs översättning skiljer sig från den översättningen som presenteras i den svenska versionen av dokumentet där det står: ” i denna rapport används flitigt begrepp *inclusion* eller *inclusive education* här översatt med *integration*. ” (Salamancadeklarationen, 2006.s.9).

Ahlberg (2013) skriver att integrering har sitt fundament i 1960-talet då begreppet infördes, men så småningom började det uppfattas som otillräckligt för att beskriva delaktighet och gemenskap som Salamancadeklarationen förespråkade. Inkludering ställs mot integrering där det första begreppet handlar om att skolan ska organiseras på ett sätt som utgår från alla barns olika behov, medan det andra begreppet handlar om att barn som beskrivs som ”avvikande” och ska passa in i verksamheten som inte är utformad utifrån det enskilda barnets behov. Även Nilholm och Göransson (2013) betonar att den tidigare översättningen av begreppet *inclusion* bidrog till många diskussioner bland specialpedagogiska forskare. Deras oro kretsade kring att fördjupningar i tolkningar av begreppet *integration* kunde resultera till att det i slutändan bara kom att handla om var elever ska placeras, utifrån deras olika behov av särskilt stöd. Inkluderings förespråkare lägger tyngdpunkten på hur skolan kan anpassa sig till elevers olika förutsättningar och behov, inte på hur elever som beskrivs som avvikande ska passa in i skolan. Vikten av att se olikheter som en tillgång och inte som ett problem betonas starkt av författarna (a.a.).

Nilholm (2012) anser att inkludering innebär att undvika särlösningar både i skolan och förskolan. Det handlar om allas barns delaktighet i sociala sammanhang, men även i skapandet av lärandet. Både skolan och förskolan har en tradition att lägga problemen hos individen, det kallar författaren för ett bristperspektiv som även benämns som ett kompensatoriskt eller kategoriskt perspektiv. Kärnan i perspektivet är att det är barnet/eleven som äger sitt problem och på grund av detta så behövs det göra anpassningar i miljön. Författaren går vidare i sin argumentation och påstår att det kompensatoriska perspektivet inte är enigt med inkludering. Elever får bara särskilt stöd när de riskerar att inte uppnå kunskapsmålen. Att elever placeras i särskolor och specialskolor kan ses och även uppfattas som en kompensatorisk insats av vissa. Den kategoriska tanken går ut på att underordna barn i kategorier och för att göra det behövs det identifiering av brister, bara då kan det verkligen kompensera barnen. Rosenqvist (2007) menar att i det relationella perspektivet i motsatsen till

det kompensatoriska perspektivet så läggs fokus på att se eleven i ett sammanhang. Det är av stor vikt att hitta orsaker till problemen i omgivningen och inte av eleven själv. Asplund (2013) menar att den snabbväxande trenden som det relationella perspektivet har, så är nämnda perspektiv av stor betydelse för specialpedagogiken.

Haug (2014) menar att inkludering är ett mångdimensionellt begrepp och att det inte finns någon gemensam definition av detta begrepp. Det betraktas ofta som alternativ till specialundervisningen. Inkludering är nästan omöjligt att kritisera på grund av normen den beskriver, nämligen *en förskola/skola för alla* där undervisning och lärande präglas av jämlikhet, social rättvisa och jämställdhet. Det som Nilholm (2007) i sin tur lyfter fram är faktorer som har avgörande betydelse för att inkluderande processer ska vara levande. Det är bland annat ett tydligt ledarskap, övergripande planering och uppföljning, reflektion och kompetensutveckling samt goda ekonomiska möjligheter. Dessa faktorer kan vara betydelsefulla inte bara för arbetet med barn i särskilda behov, men även för alla verksamheter.

Ahlberg (2013) betonar att i en inkluderande skola möts alla barn på deras villkor och deras olikheter ses som en tillgång. Den specialpedagogiska forskningen omfattar relationer, samspel och utveckling där tyngdpunkten läggs på människors lärande och delaktighet. Även om beskrivningen riktas mot skolan så är den i en stor grad relevant för förskolan. Riddersporre och Erlandsson (2016) anser att idén om inkludering är så pass stark att den kan vara bärare av hela värdegrundsarbetet och har en avgörande betydelse för hur vi bemöter varandra i verksamheten och utanför den. Författarna betonar att alla som vill vara med i verksamheten skall ha möjlighet till att vara med och påverka. Inkludering är ett grundbegrepp på vilket demokrati byggs på.

Barn i behov av särskilt stöd

Sandberg och Norling (2009) poängterar att ett traditionellt sätt att beskriva barn i behov av särskilt stöd var genom att dela in dem i olika kategorier, som utvecklingsstörning, rörelsehinder, språkhandikapp samt övriga medicinska handikapp som till exempel epilepsi eller diabetes. Ändringar i olika dokument under 1980-talet bidrog till att begreppet har ändrat sin uttrycksform.

Lutz (2013) beskriver att det tidigare använda begreppet *barn med behov av särskilt stöd* successivt började ersättas med begrepp *barn i behov av särskilt stöd*. Vid några tillfällen

försökte det definieras vad detta innebär i olika dokument. Resultatet av forskning kring miljöns betydelse och dess påverkan där svårigheter kan uppstå, ledde i sin tur till att orsaker till svårigheter började sökas i miljön där barnet befann sig och inte placerades hos själva barnet. Det relationella perspektivet med fokus på svårigheter som kan finnas i barnets omgivning och inte placeras hos barnet, blev alltmer dominerande i forskningen (a.a.).

Björck – Åkesson (2009) betonar att enligt skollagen så har barn i behov av särskilt stöd rätt till en förskoleplats. Utgångspunkten är att förskolan ska anpassa sin verksamhet efter varje barns specifika behov och även vara ett stöd för familjen. Det är av stor vikt att personalen på förskolan lägger märke till alla barns olika förutsättningar. Miljön ska vara en del av ömsesidig interaktion där det uppmärksammas hur barnet påverkas av miljön och hur miljön påverkas av barnet.

Lutz (2013) framhåller att det i många sammanhang förekommer påståenden att antalet barn i behov av särskilt stöd har ökat men att det är svårt att förhålla sig till detta i verkligheten. Enligt författaren kan det vara resultatet av otydliga formuleringar av begreppet *barn i behov av särskilt stöd* som skapar många tolkningsmöjligheter. I stor grad kan det bero på utgångspunkten vi har för att förhålla oss till fenomenet.

Mohss (2015) menar att kompetent, utbildad personal samt pedagoger som uppmärksammar barn i leksituationer och ger tid för leken har stor betydelse i arbetet med barn i behov av särskilt stöd och för förskolans kvalitet.

Lärmiljö

Nordin – Hultman (2009) betonar att det som ligger i fokus för dagens forskning är att barn är beroende av sin omgivning. Barns lärande uppstår i många olika sammanhang samt i samspelet med andra barn. Genom deltagande i verksamheten som byggs på ömsesidig relation, med både barn och vuxna så uppstår lärandet i pedagogiska sammanhang. Omvärlden och på vilket sätt den samspelar med barn har betydelse för lärande, utveckling och socialisation i förskolan. Fischbein (2012) menar att det finns en tradition inom specialpedagogiken där det läggs alldeles för stor uppmärksamhet på barnets individuella förutsättningar, istället för att titta på barnets omgivning. Det finns inte ett tillräckligt stort intresse för att se vilka möjligheter och hinder för utveckling barn möter i sin omgivning, däremot finns ett stort intresse för att påvisa de individuella förutsättningarna ett barn har.

Kompensatoriska åtgärder i form av placeringar i en liten grupp eller speciella hjälpmedel, är det som övervägs i första hand.

De Jong (2010) påpekar att den fysiska och sociala miljön är i nära relation till varandra. Sättet på vilket lokaler utformas, strukturen i dem och storleken har betydelse för barns lek och utveckling av sociala relationer. Det som författaren betonar är att kvalitén i de fysiska miljöerna är viktiga, för att kunna vända fokus mot barnet. Den sociala miljön avser förutsättningar som finns för att lärandet ska äga rum, risken finns då att den fysiska miljön glöms bort. Nordin-Hultman (2009) påpekar att den pedagogiska miljön på förskolor och skolor på senaste tiden allt mer diskuteras utifrån relationer mellan människor och att det är det sociala samspelet som då lyfts fram.

Björk-Åkesson (2009) definierar den sociala miljön som den som handlar om bemötande och samspel med andra barn och vuxna, men även förskolemiljön. I den sociala miljön ingår sättet på vilket lärandesituationer struktureras och utformas. Den fysiska miljön enligt författaren handlar om själva lokalerna och deras utformning, tillgängliga hjälpmedel och materialet som används för aktiviteter. Det kan även handla om barns placering vid olika pedagogiska aktiviteter som till exempel vid en samling.

Persson och Persson (2012) betonar att inkludering inte handlar om den fysiska placeringen men däremot om att skapa delaktighet och gemenskap som vidare ska resultera i att skapa ett bättre samhälle. Delaktighet i Erikssons (2009) tolkning handlar om att ge barnen möjligheter till inflytande och att kunna påverka i sin egen vardag, där det grundläggande inslaget är att barn måste tas på allvar. För stora barngrupper kan begränsa barns delaktighet i verksamheten. Viktiga villkor för barns delaktighet är att de ställs inför olika valmöjligheter. Rutiner som förekommer på förskolan kan ses som ett hinder, ” Rutiner gör att barnen ofta måste avbrytas, rutinerna tar också tid och den tid som rutinerna tar är styrd. Mindre styrd tid gör att barnen får mer tid att bestämma över” (s.207). Det som enligt författare kan ha påverkan på utvecklingsarbetet kring barns delaktighet i verksamheten är tidsbrist för planering och dokumentation samt fortbildning för personalen. I mötet med barn i behov av särskilt stöd menar Ahlberg (2013) att delaktighet kan vara ett flerdimensionellt begrepp. Den kan delas i två kategorier, pedagogisk- och social delaktighet där barnet kan påverka sitt lärande men även sociala relationer med sina kamrater. Bruce och Riddersporre (2012) menar i sin tur att möjligheter till dialog och samspel minskar på förskolor. Orsaken är olika miljöfaktorer, så som hög ljudnivå eller att barngrupperna i förskolorna har blivit större. Allt för många intryck som en sådan miljö ger och pedagoger som inte finner tid för det enskilda mötet, bidrar till att barn känner sig förvirrade och frustrerade. Enligt författarna åtgärder som

hade gynnat alla barn på förskolan är bland annat att dela in barnen i mindre grupper, skapa tydliga miljöer samt ge barn tid för utförandet av sina sysslor.

Enligt Johannesen och Sandvik (2009) är rätten till delaktighet och inflytande inte samma som rätten till att bestämma. Det handlar framför allt om rätten att vara en del av en gemenskap, där barn får möjlighet att påverka sin situation och skapa en bra vardag på förskolan. Gemenskapen består av samspel, lyssnande och respekt till varandra. Likvärdighet är enligt författarna grundpelaren i den skandinaviska förskole traditionen, delaktighet och inflytande bör inte sättas i motsägelse till hänsyn för hela gruppen. Det som kan uppfattas som en utmaning i detta arbete är att kunna tänka utanför kategorier om vad barn är, vad de kan och hur de utvecklas.

Dokumentation och utvärdering

Skolverket har krav på ett systematiskt kvalitetsarbete, som innebär att huvudmän ska systematiskt och kontinuerligt följa upp verksamhet och analysera resultaten i förhållande till målen. Analysen ska vara grunden till planering för utveckling av verksamheten (Skolverket, 2015).

Åsen och Vallberg, Roth (2012) beskriver den skandinaviska traditionen kring utvärderingen där uppmärksamheten riktas mot utvärdering av förskolans verksamhet och inte individen. Det mest intressanta att utvärdera är hur förskolan fungerar som ett system, och vilken betydelse processer som sker på verksamhetsnivå har för individen. Den praktiken skiljer sig från andra länders synsätt på utvärdering. I länder som USA och England är den förekommande praktiken att utvärdera på individnivå, medan det i Sverige starkt betonas att det är verksamheten som utvärderingsmålet. Utvärdering och uppföljning används ofta som synonymer medan det finns tydliga skillnader mellan de två begreppen. Inom förskolan kopplas utvärdering till och ibland används även som synonym till observationer. Pedagogisk dokumentation är också ett redskap som används i det pedagogiska arbetet i förskolan och som vuxit fram på 1990-talet. Med hjälp av olika metoder som till exempel inspelningar och bilder följer man upp lärandeprocesser (a.a.). Lutz (2013) i sin tur framhåller att när det gäller specialpedagogiska insatser som erbjuds barn i förskolan, så genomförs utvärderingar i en väldigt liten utsträckning.

Dokumentationen kan enligt Palla (2011) tolkas tvådimensionellt. Dokumentation kan vara grunden till utveckling av pedagogiska processer som i sin tur leder till att lärande uppstår.

Samtidigt kan dokumentation orsaka att det inte är verksamheten som kommer att ligga i fokus för granskningen, utan att det enskilda barnet bedöms i relation till förväntade kunskaper. Vidare kan dokumentationen begränsa utrymmet för barns olikheter. Även om olika hjälpmedel som till exempel kartläggningar används i förskolan, så medför de en risk att de i slutänden används som bedömningsmallar där barn bedöms i förhållandet till uppsatta mål i verksamheten.

Åsen och Vallberg Roth (2012) menar att på den senaste tiden har dokumentation haft en central betydelse. Den pedagogiska dokumentationen ska utveckla pedagogiken i förskolan, men även synliggöra barns lärande och de processer som sker i verksamheten på olika nivåer. Det ska vara tydligt för pedagoger, föräldrar, ledningen samt politiker. Den pedagogiska dokumentationen ska möjliggöra reflektion kring sitt eget lärande för barnen. Genom att skapa tillfällen att minnas dessa processer och känna igen dem ska barn kunna reflektera själva kring sitt lärande. Det betonas att utvärdering av förskolans verksamhet ska ha ett tydligt barnperspektiv som utgångspunkt, samt att både barn och föräldrar ska vara delaktiga i utvärderingar och att deras åsikter ska vara synliga. Den pedagogiska dokumentationen ska även vara utgångspunkten för reflektioner bland pedagoger, som i sin tur skall leda till utbyte av erfarenheter (a.a.).

I en lärandeorganisation ska man kritiskt granskas varandras erfarenheter med syftet att förbättra verksamheten. Lärandesamtal mellan medarbetarna kan skapa forum för utbyte av tankar och erfarenheter, samt förankra relevanta teorier inom det pedagogiska området. Kvalitén av lärandet är beroende i vilken utsträckning det inom organisationen finns möjlighet till reflektion och kritiskt tänkande. Lärandeorganisationens utveckling är beroende av gemensamt lärande. Därför är det av största vikt att det skapas arenor för detta. Reflektion i arbetslaget utgör en grundläggande fas i processen och har en avgörande betydelse för lärandet. Det är viktigt att lärandet blir gemensamt och inte stannar vid enskilda medarbetare (Scherp & Scherp, 2007). Enligt Sange (1995) är förskola en lärandeorganisation och för att skapa en lärandeorganisation behövs det ett systemtänkande, för att kunna se samband mellan olika delar och upptäcka mönster för förändring. Författarna påpekar att systemtänkandet ”innefattar en mängd kunskaper om olika verktyg, som kan hjälpa oss att förstå och påverka hela mönstret” (s. 20).

Även om det finns väl utarbetade utvärderingsmetoder och det sker utvärderingar på olika nivåer för att kvalitetssäkra förskolans verksamhet så anser Lundqvist (2016) att förskolan inte alltid håller en god kvalitet när det gäller inkluderande arbetssätt, men att det inte behöver bero på förskolans personal. Det är oftast själva ramfaktorerna som styr vilka premisser

personalen har. Kvalitén skulle klart förbättras om personalen hade haft möjlighet att utforma planer för inkludering, som i dagsläget inte finns. Dessa planer skulle i sin tur underlätta utvärdering av verksamheten och vidare förbättra den.

Systemteori och ekologisk systemteori

Enligt Björck-Åkesson (2007) kan specialpedagogik uppfattas utifrån ett systemteoretiskt perspektiv. Det handlar om att se hur olika faktorer så som interaktion mellan olika delar i systemet samt mellan nivåer i systemet samspelar med varandra i processer som har betydelse för hur individens lärande och utveckling sker. Studien kommer att diskuteras utifrån generell systemteori och Bronfenbrenner ekologiska systemteori.

Gjems (1996) framhåller att i samhällsvetenskapliga studier används begrepp *sociala system* för att beskriva en grupp av människor som, till exempel arbetslag i förskolan. För att skapa ett helhetsperspektiv på verksamheten måste den värderas utifrån olika synvinklar, där erfarenheter och upplevelser är en viktig del av systemet. Systemteori enligt författare handlar i stor del om att upptäcka vilka relationer har människor till varandra.

Svedberg (2012) menar att om systemtänkandet är utgångspunkten för att se på elever/barn i svårigheter så har sättet på vilket arbete läggs upp på stor betydelse för elevens prestationer. När läraren flyttar fokus från det som eleven/barnet inte kan och istället riktar uppmärksamhet mot metoder som läraren använder för att uppnå mål, så blir det som tidigare var ett hinder en utgångspunkt för lärande.

Gjems (1997) menar att systemteoretiskt perspektiv utforskar skillnader, samband och konsekvenser av olika människors syn på dilemma i de olika system de ingår in. Svedberg (2012) menar att systemteorin beskriver relationer mellan individer i en grupp eller mellan olika grupper. En grupp består av människor och kan motsvara en del i systemet. Grupper i sin tur är en del av större organisation som vidare är del av ännu större organisation som till exempel ett samhälle. Det som betonas i systemteoretiskt tänkande är att dessa system är hierarkiskt ordnade. Enligt författare är relationer mellan olika delar, delar och helheten mellan grupper och organisationen som anses mest intressanta för systemteorin. Öqvist (2008) i sin tur menar att ett av de grundläggande begrepp inom systemteorin är nivåer som är hierarkiskt underordnade. För att man ska kunna utföra ett jobb i ett system behövs det kopplingar mellan olika delar och nivåer i systemet. Dessa kopplingar kan till exempel vara normer och värden som är gemensamma för systemet. Skolan/förskolan är ett exempel på ett

system med otydliga ansvarsnivåer där politiskt-administrativa nivåer inte faller samman med den pedagogiska praktiken där politiker uttalar sig om pedagogiska verksamheten utan att ha kunskap och förståelse för den.

Trawick-Smith (2014) förklarar att Bronfenbrenner som är grundare till ekologisk systemteori fokuserar på barns utveckling i den stora världen, där det finns många institutioner och sammanhang, några av dem är den lilla gruppen på förskolan, familjen och det politiska systemet.

Nilholm (2016) menar att Bronfenbrenner skiljer på *mikrosystem* som är närmast barnet som till exempel förskolan och familjen. *Mesosystem* som utgörs av relationer i mikrosystemet det vill säga, relation mellan barn-förskolan, barn-familjen, familjen-förskola. *Exosystem* som består av olika förhållande utanför mikrosystemet men som ändå har betydelse för det enskilda barnets situation, som till exempel föräldrarnas arbetsplatser. *Makrosystem* står på samhällsnivå med deras lagar, värderingar, ekonomi och politik.

Trawick – Smith (2014) menar att alla dessa system påverkar barnet både på ett tydligt och otydligt sätt. Mikrosystemet är det systemet som ligger närmast barnet och som har det största inflytande på barnet. Där ingår familjen och förskolan och det är delar i systemet som barnet möter dagligen. Makrosystemet påverkar barnet på ett indirekt sätt. Barnet kommer inte i nära kontakt med politiska beslut och lagar men det betyder inte att dessa inte har någon påverkan på hur mikrosystemet fungerar.

Metod

Studien har sin utgångspunkt i en kvalitativ ansats. Anledningen till att denna ansats valdes var ett intresse för att ta del av pedagogers och chefernas tankar kring begreppet *inkludering*. Syftet med undersökningen var inte att generalisera, utan att ta del av enskilda individers reflektioner kring fenomenet. Alvesson (2011) påstår att kvalitativ forskning alltmer har blivit vanligare i samhällstudier och bygger oftast på kvalitativa intervjuer, som skapar större möjligheter för intervjupersoner att berätta om sina tankar, erfarenheter, kunskaper och tycke.

Metodval

Syftet med studie var att ta del av färskolchefer och förskollärare uppfattningar kring inkluderande arbetssätt för barn i behov av särskilt stöd. Det är deras tankar, upplevelser samt erfarenheter kring fenomenet som är intressanta för intervjuaren därför kvalitativt ansats valdes som mest relevant för studien.

Studien bygger på kvalitativa intervjuer. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) har intervjuer blivit en del av den gemensamma kulturen som vi lever i idag, där fokus ligger i skapandet av ”jaget” och intervju ska vara en social teknik för att konstruera ”jaget”. Kvalitativa intervjuer söker kvalitativ kunskap som på ett nyanserat sätt beskriver intervjupersonens värld som uttrycks med ord, inte med siffror. Bryman (2008) betonar att fördelen med kvalitativa intervjuer är deras flexibilitet. Kvalitativa intervjuer ger dessutom möjlighet till att styra innehållet av den som intervjuar. Intervjun kan röra sig i olika riktningar beroende av intervjupersonens upplevelse av det som är relevant och viktigt.

I studien användes en frågeguide med semistrukturerade, tematiskt sorterade frågor (se bilaga 2). Bryman (2008) menar att en frågeguide ger intervjuaren möjlighet att vara flexibel och ger större utrymme för de enskilda personernas upplevelser och tolkningar. Att anordna frågor tematiskt skapar ordning i frågeguiden. Under intervjuerna användes även en del följdfrågor som skulle ge djupare förståelse om fenomenet, samt ge respondenter möjlighet att utveckla sina resonemang. Fördelarna med semistrukturerade intervjuer är just möjligheten till att ställa följdfrågor som ger intervjuare bredare kunskaper om respondenternas upplevelser menar Kvale och Brinkmann (2014).

Urvalsgrupp

Studien bygger på sex intervjuer med fyra förskollärare och två förskolechefer. Alla respondenter är kvinnor anställda i kommunala förskolor i en stor stad. Deltagare har olika lång arbetslivserfarenhet, ålder och arbetar på förskolor som skiljer sig i storlek. Förskolornas storlek skiftar från två till nio avdelningar. Genomsnitt i barngrupper i alla verksamheterna är 18 barn.

Urvalet i studien kan benämnas som ett bekvämlighetsurval. Kontakt togs i första hand med personer som var kända för mig sedan tidigare, för att genom dem få kontakt med ytterligare informanter. Bryman (2008) menar att denna typ av urval är vanligt för kvalitativa studier, där fokus inte ligger på hur informanten valdes men snarare på vilket sätt data analyseras.

Genomförande

Inför studien har kontakt tagits med olika medarbetare i olika förskoleverksamheter. Telefonsamtal, sms och mail var de kommunikationsvägar som användes. På detta sätt informerades även informanterna om vad syftet med studien var. De som uttryckte sin vilja att vara med i studien fick ett missivbrev skickat via mail (se bilaga 1). Vidare bokades intervjuer in, där informanter fick möjlighet att välja tid och plats. Att boka in intervjuer visade sig inte vara helt problemfritt. Ett par gånger bokades tider om. Alla intervjuer kan inte karakteriseras som lugna, då det vid flera intervjuer förekom kortare avbrott på grund av att det var någon som tittade in i rummet, eller hade frågor till respondenten. Två av respondenterna som tidigare visat intresse för att delta i studien tackade nej av olika anledningar. Vilket innebar att ett nytt sökande efter informanter inleddes, detta bidrog även till att insamlingen av empiri tog längre tid än förväntat. Inför varje intervju presenterades forskningsetiska principer och varje respondent blev åter igen tillfrågad om hen ville delta i studien. Efter godkännande påbörjades intervjun. Varje samtal spelades in med en mobiltelefon och transkriberades därefter samma dag.

Parallellt med sökandet av informanter, påbörjades arbetet med frågeguiden. Frågeguiden konstruerades utifrån olika teman med öppna frågor. Bryman (2008) påpekar att vid konstruktionen av en frågeguide är det viktigt att undvika ledande frågor, samt vikten av att använda ett språk som är förståeligt för de intervjuade personerna. Att få en sorts ordning i teman men lämna utrymme för variation mellan frågorna är också önskvärt.

En pilotstudie genomfördes vars syfte var att testa om frågorna var rätt konstruerade, vilket tempo som kändes bäst att använda, hur tystnad hanterades och hur det kändes att genomföra en intervju. Enligt Bryman (2008) är det viktigt att inte bara undersöka hur frågorna är konstruerade utan även att ta reda på om undersökningen i sin helhet känns tillfredställande. Materialet från pilotintervju ingår inte i analysen av empiri.

Analys och bearbetning

Analysen av materialet gjordes kvalitativt. Analysen gjordes i flera omgångar. Transkriberade intervjuer lästes flera gånger och därefter genomfördes en mer systematiserad bearbetning.

Först delades svaren in tematiskt utifrån teman i frågeguiden. Dessa kategorier markerades med olika färger i den transkriberade texten, klipptes ut från det befintliga textdokumentet för att sen skapa nytt textdokument på dator med de systematiserade svaren. På så sätt tydliggjordes dessa fyra kategorier: inkludering, barn i behov av särskilt stöd, lärmiljön och dokumentation och utvärdering. Sen inleddes sökning av ord som upprepades för att hitta mönster i olika delar men även skillnader. Därefter påbörjades tolkning av den insamlade empiri. Kvale och Brinkman (2014) betonar att i kvalitativ analys underlättar kategoriseringar av empiri analysen av likheter och skillnader.

Respondenter i resultatdelen kommer att presenteras med kodade namn. Förskollärarna benämns som Ebba, Maja, Love och Moa samt förskolechefer som Elsa och Karin. Detta görs för att underlätta för läsaren att följa upp texten i analys och resultatdelen.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Thornberg och Fejes (2016) menar att användning av begreppet tillförlitlighet och trovärdighet är mest relevanta för kvalitativa studier. Dessa begrepp beskriver hur systematisk och noggrann forskningsprocessen har varit. Tillförlitlighet enligt Thurén (2016) handlar om att se hur korrekt mätningarna är utförda och att ”man verkligen har undersökt det man ville undersöka och ingenting annat” (s.26).

Analysen av studiens empiri utfördes systematiskt och noggrant som kan tyda på tillförlitlighet, men eftersom analysen gjordes av en ensam skribent kan resultat vara mindre trovärdigt och subjektivt, fast relevanta teorier har använts. Informanternas tolkning samt skribentens tolkning är subjektiva, det påverkar hur trovärdigt resultatet av analysen är. Det

finns alltid en risk att informanterna uppfattar frågorna annorlunda än intervjuaren och därmed svarar på deras interpretation av ställda frågor.

Etiska aspekter

I studien har tagits hänsyn till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer som omfattar informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

- Informationskravet uppfylldes genom en muntlig kommunikation och i missivbrevet som informerade om studiens syfte, samt om den ansvariga för studien. Respondenterna informerades att deltagandet i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst.
- Samtyckeskravet uppfyllde genom missivbrevet, samt muntligt innan varje intervju där respondenterna informerades om att deltagandet är frivilligt och studien kan avbrytas om de så ville. Intervjuerna utfördes efter att varje respondent muntligt uttalat vilja att delta i studien.
- Konfidentialitetskravet uppfylldes genom avkodning av deltagarnas namn, arbetsplats och ort. Respondenterna i studien garanterades anonymitet.
- Nyttjandekravet uppfylldes genom att informera alla deltagare att insamlad empiri inte kommer att behandlas i ett annat syfte än enbart i denna studie och inte av andra personer än intervjuaren.

Resultat och analys

I den här delen kommer jag att presentera resultat av alla intervjuer, samt förekomsten av skillnader och likheter. Undersökningen är baserad på semistrukturerade intervjuer och studiens undersökning utgår från ett systemteoretiskt perspektiv. Systemteorins olika delar i systemet påverkar varandra, hur nivåer förhåller sig till varandra samt hur makrosystem påverkar, det vill säga lagar och värderingar. Förskolan är i detta fall ett mikrosystem. Alla frågor som ställdes till de intervjuade personerna var likadant formulerade, utifrån den befintliga frågeguiden. Det var bara följdfrågorna som varierade, beroende på hur intervjun utvecklades. Frågeguide till intervjuerna benämns som bilaga 2.

Uppfattningar om begreppet inkludering

På frågan om vad informanter tänker kring begreppet *inkludering* förekom det stor variation i uppfattning om vad begreppet innebär. En del pedagoger tolkade inkludering som alla barns rätt till deltagande medan andra tolkade det som integrering. En förskollärare, Ebba uttryckte sig så här:

Inkludering för mig. Det första som jag tänker på när du säger inkludering då tänker jag barn med speciella behov, handikappade barn inte utvecklingsstörda men funktionshindrade barn och det är nog spontant det första jag tänker på. Sedan kommer det andra men för det första innebär inkludering den gruppen av barn.

Moa i sin tur tyckte att det var svårt för henne att beskriva och tolka begreppet, eftersom begreppet *inkludering* inte kändes så bekant. Moa uttryckte att hon kände en förvirring kring ämnet.

Det är en svår fråga för mig, det är faktiskt ett nytt ord för mig. Integrering är mer bekant för mig. Man ska integrera barnen som har svårigheter i verksamheten.

Pedagogerna Maja och Love var lite mer eniga om att inkludering innebär alla barns rätt till en verksamhet på deras villkor. Maja uttryckte det på följande sätt:

Inkludering är ju en känsla av att alla ska kunna få vara med i verksamheten på deras egna villkor och att alla ska få ut någonting av det, att man inte gör någon skillnad.

Loves uppfattning om inkluderingen beskrevs i termer som inflytande och påverkan, där hon betonade vikten av att alla barn ska få möjlighet att utforma verksamheten:

Man ska inkludera barn i verksamheten och det betyder att barn kan påverka genom sitt inflytande, att de får påverka både verksamheten och dess innehåll och hur man lägger upp verksamheten.

I både Elsas och Karins svar framkommer det tydligt att inkludering för dem innebär, varje barns rätt till att befinna sig i sådana sammanhang som skapas utifrån barns behov och förutsättningar. Barn ska ges tilltro till sin egen förmåga, visa att det finns möjligheter och att man duger precis som man är, det uttryckte Elsa på följande sätt:

Inkludering borde vara en självklarhet!

Det som präglade båda uttalandena var deras koppling till läroplanen och skollagen. Både Elsa och Karin framhöll vikten av att förhålla sig till dessa dokument och kommunala bestämmelser. Karin resonerade så här:

Vi har en läroplan för förskolan, skollagen och kommunala planer som vi alla måste förhålla oss till!

På frågan om pedagoger och chefer kunde beskriva ramen för inkluderingsprocesser, så var cheferna väldigt snabba med att svara, att det faktiskt finns ramar för det och dem utformas ofta i ett samarbete med en specialpedagog. Det förekom en lite variation bland pedagogernas svar. Love svarade följande:

Visst! Det finns en ram för inkludering. Om arbetslaget får misstankar att barnen kanske behöver lite extra stöd, så gör vi först observationer och försöker kartlägga vår verksamhet, sen kontaktar vi specialpedagogen som hjälper oss att utarbeta en handlingsplan, sen försöker vi hitta ett arbets sätt som passar alla.

Maja betonade att på hennes förskola förekommer det regelbundna möten där pedagogerna reflekterar över hela barngruppen tillsammans med chefen och en specialpedagog.

Hon uttryckte dock en önskan:

Jag hade önskat mig att man hade tillgång till specialpedagogen lite oftare. Jag hade tyckt att det är väldigt bra om hon kunde vara med på våra reflektioner där vi diskuterar miljöer eller andra saker. För ibland känner jag mig och även mina kollegor lite vilsna. Vi är inte alltid eniga. Vi hade behövt detta stöd lite oftare.

Moa och Ebba var lite osäkra i sina svar och visste inte vad de skulle beskriva. Det fanns en kännedom om ”olika blanketter som skulle fyllas i” och Ebba sa:

Jag vet inte. Jag tror att man först kontaktar specialpedagogen och sen gör man en observation.

Det som alla respondenter var eniga om var att ett bättre samarbete med familjerna hade bidragit till att inkluderingsprocessen hade varit mer levande och skapat bättre förutsättningar för alla barn.

Delanalys uppfattningar om begreppet inkludering

Resultaten visar att inkludering inte är ett så självklart begrepp i förskolans verksamhet även om läroplanen för förskolan förutser det. Begreppet skapar en del förvirring. Även om det pratas i termer som inkludering så tar själva förklaringen sin utgångspunkt i integreringen. Förklaringen till detta anser jag är att pedagogerna inte diskuterar tillräckligt betydelsen av skillnaden mellan integrering och inkludering. Om vi inte diskuterar skillnader hur vet vi då att vi jobbar inkluderande?

I analysen pratar två av pedagoger utifrån olika kategorier av barn som de möter i sina verksamheter, det är barn med olika diagnoser och som har behov av särskilt stöd. Det blir tydligt att det kompensatoriska perspektivet genomsyrar deras verksamheter. Nilholm (2012) menar att det kompensatoriska perspektivet handlar om att sätta eleverns/ barns brister i fokus och se barn som bärare av sina egna problem. Det synsättet som pedagoger har kan tolkas som resultatet av en bristande kunskap kring skillnader mellan två begrepp som de mer eller mindre uttrycker att de har.

Loves och Karins syn på inkludering är mera förankrat i det relationella perspektivet, där miljön ständigt ska förändras utifrån behov som uppstår. Rosenqvist (2007) menar att i det relationella perspektivets läggs fokus på att se eleven/ barnet i ett sammanhang, där orsaker

till problem letas i omgivningen och inte placeras på själva eleven/barnet. Det är samma pedagoger som påpekar att dessa frågor reflekteras både i arbetslaget och även med specialpedagogen.

Ericsson (2009) menar att delaktighet handlar om att bli sedd och hörd. För att uppnå delaktighet är det viktigt att vuxna är lyhörda för barns signaler och på så sätt uppstår inflytande och delaktighet.

Gjems (1997) menar att ett systemteoretiskt perspektiv utforskar skillnader, samband och konsekvenser av olika människors syn på dilemman i dem olika system de ingår i. Resultatet från intervjuerna pekar på skillnader mellan olika delar i system. Det förekommer en variation i gruppen när det gäller synen på inkludering. Öqvist (2008) betonar att nivåer som är hierarkiskt underordnade är ett av grundläggande begrepp inom systemteori. En tydlig skillnad märktes också i tänkandet mellan olika nivåer i systemet. För att ett system ska kunna utföra ett jobb behövs det kopplingar mellan olika delar och nivåer i systemet. Dessa kopplingar kan till exempel vara normer och värden som är gemensamma för systemet.

Analysen synliggör två olika nivåer i systemet, förskollärare och förskolechefer. Om vi jämför chefernas och förskollärarnas tankar så är uppfattningar olika. Det framgår inte i analysen om verksamheterna har gemensamma normer och värden som utgör kopplingar i systemet. Om dessa inte finns eller om dessa kopplingar finns men är inte tillräckligt förankrade hos alla, kan det bidra till att systemet inte utför jobbet.

Det som också blev tydligt var att de pedagoger som hade en djupare förståelse kring inkludering också kunde beskriva ramarna för den, medan pedagoger vars kunskap kring begreppet *inkludering* var diffust, var även osäkra i dessa beskrivningar.

Tolkning av begreppet barn i behov av särskilt stöd

På frågan om tolkning av begreppet, barn i behov av särskilt stöd hade förskolecheferna, Elsa och Karin utförliga definitioner med kopplingar till läroplanen, skollagen och kommunala dokument. Förskollärarnas definition av barn i behov av särskilt stöd skilde sig däremot lite från varandra. Maja uttryckte det på följande sätt:

Alla barn behöver särskilt stöd i vissa moment i sitt liv. Det kan vara mera eller mindre men behovet av stöd förekommer.

Moas och Ebbas tolkning av begreppet barn i behov av särskilt stöd var nära förknippat med barn som har diagnoser. Att det är barn med funktionsnedsättningar och neuropsykiatriska diagnoser som framför allt tillhör gruppen som behöver extra stöd i verksamheten. Följande citat illustrerar detta:

Ja, vi har ett barn med behov av särskilt stöd i vår grupp. Hen har autism och behöver extra hjälp. Men jag känner att jag inte har någon kunskap om detta och behöver gå någon kurs. Jag vet bara inte till vem jag ska vända mig. Vi behöver en extra personal till hen.

Reflektion uppstod över att pedagoger ofta känner sig otillräckliga i mötet med det enskilda barnet. Personalbrist och en väldigt stor personalomsättning bidrar till att barn i behov av särskilt stöd inte uppmärksammas på ett tillfredställande sätt. Love beskrev det på följande sätt:

Det är den stabiliteten som är rubbad på dem flesta förskolor. Vi struntar inte i barnet, men det mer så att det inte finns tillräckligt med resurser. Vi jobbar ofta två, eller med inkompetenta vikarier. Hur ska jag då kunna uppmärksamma varje barns behov? Tiden räcker inte till.

Alla pedagoger men även chefer var eniga om att de hade velat ha tillgång till en specialpedagog mycket oftare, men att det finns flera hinder som begränsar detta och att det är en budgetfråga. Karin uttryckte följande:

Jag hade önskat mig en specialpedagog på heltid kopplad bara till mina enheter. Men budgetramen tillåter inte detta.

Budgeten var ett återkommande område bland alla respondenter. Pedagogerna uttryckte tydligt att det är politikernas fel att förskolans budget är så begränsad. Enligt pedagogerna har politikerna ingen som helst kännedom om förskolans värld, men tar beslut som är avgörande för förskolan. Budgeten utgör en stor del för att förskolan ska få rätt förutsättningar för att uppfylla alla krav som förskolan ställs inför. Majas citat tyder på detta:

Jag tror att det beror på att det kostar pengar. Och pengarna, budgeten räcker inte till. Förskolan får inte kosta för mycket. Politikerna måste förstå att det går ju inte att stoppa in hur många ungar som helts

i grupperna. Dessa barn kommer att få uppleva konsekvenser av det längre i framtiden. Politikerna måste förstå att förskolan måste kosta!

Delanalys tolkning av begreppet barn i behov av särskilt stöd

Sandberg och Norling (2009) poängterar att det traditionellt sätt att beskriva barn i behov av särskilt stöd var genom att dela in dem i olika kategorier som utvecklingsstörning, rörelsehinder, språkhandikapp samt övriga medicinska handikapp som till exempel epilepsi eller diabetes.

Detta synsätt visade sig vara rätt så vanligt ute bland pedagogerna. Båda Moas och Ebbas synsätt präglades av diagnoser. Det som kan tolkas utifrån deras utsagor är att de saknar kunskap, men att de gärna vill fördjupa sig i ämnet. Problemet är att möjligheter till fördjupning och förkovring ansågs som obefintliga. Scherp och Scherp (2007) menar att det är viktigt med kollegialt lärande i en lärandeorganisation som förskolan är. Reflektionen ska bidra till att medarbetarna lär sig av varandras erfarenheter och även får möjlighet att koppla det till teoretiska utgångspunkter. Det som betonas av pedagoger är att resurserna är otillräckliga och att det råder tidsbrist.

En tydlig kritik riktas mot politikerna som enligt förskollärarna har en bristande kunskap om förskolans verksamhet. Utifrån systemtänkandet så framgår det klart uttalat att det som händer i *makrosystemet* påverkar *mikrosystemet*. *Makrosystemet* utgörs av politiska beslut och en budget. Hur budgeten utformas påverkar hur mikrosystemet fungerar i slutändan. Om det inte finns tillräckligt med resurser så blir systemet rubbat. Även här kan vi urskilja det kompensatoriska synsättet bland pedagoger (Nilholm, 2012). Barn i behov av särskilt stöd borde kompenseras i verksamheten i form av extra personal ansåg pedagogerna.

Öqvist (2008) i sin tur framhåller att förskolan är ett exempel på ett system med otydliga ansvarsnivåer, där politiskt-administrativa nivåer uttalar sig om pedagogisk verksamhet utan att ha förståelse och kunskap om den. Dessa tankar genomsyrar förskollärarnas uttalanden när de kritiserar politikerna.

Det som pedagogerna uppmärksammade är bristen på kompetent personal i förskolorna. Mohss (2015) menar att det som har en stor betydelse i arbete med barn i behov av särskilt stöd och för förskolans kvalité överhuvudtaget är en kompetent, utbildad personal. Pedagogerna betonade även tidsbristen i relationer med det enskilda barnet. Det som också är

av yttersta vikt är närvarande pedagoger som uppmärksammar barnen i leksituationer och ger tid för leken (Mohss, 2015).

Nilholm (2016) menar att Bronfenbrenner skiljer på *mikrosystem* som är närmast barnet och *mesosystem* som utgörs av relationer i *mikrosystemet*, det vill säga, relation mellan barn-förskolan. Utifrån analysen kan man upptäcka att det som händer i barnens *mikrosystem*, att förskolan karakteriseras av många olika möten. Barnets *mikrosystem* kännetecknas av många relationer med olika människor, det kan vara relationer med andra barn, pedagoger och även med ett flertal vikarier. Pedagogerna påpekade ofta att personalbrist och inkompetenta vikarier starkt påverkade kvalitén på förskolan.

Alla respondenter berättade att de har tillgång till specialpedagoger, men alla tyckte att det var i en otillräcklig utsträckning. Samtliga intervjuade var eniga om att behovet är större än de möjligheter som erbjuds idag. Ahlberg (2013) menar att det som förväntas av specialpedagoger är att de ska vara en kvalificerad samtalspartner som genom stöd till lärare och arbetslag kan påverka utbildningsmiljön, samt arbeta med skolutvecklingen. Specialpedagogens uppdrag omfattar ansvar för pedagogiska utredningar, där man analyserar svårigheter på alla nivåer samt att vara stöd vid upprättande av åtgärdsprogram och samverkan mellan olika professioner. I specialpedagogens roll ingår det även att utveckla verksamhetens lärandemiljöer och stödja elever.

Tankar kring lärmiljö i förskolan

Samtliga respondenter var eniga om att en bra lärmiljö handlar om att anpassa den på så sätt att den främjar alla barns lärande. Alla var tydliga och uttryckte att de aktivt arbetar med att anpassa miljön på förskolorna, utifrån barnens intressen och behov. Lärmiljön ska vara tillgänglig för alla. De flesta respondenterna hade fokus på den sociala miljöns betydelse för barn. Samtidigt blev det tydligt att det är en utmaning att erbjuda alla barn en miljö som kan tillgodose deras behov, och det var olika faktorer som bidrog till detta. Maja uttryckte det på ett följande sätt:

Vi brottas med det hela tiden, vi tycker att det är en utmaning med tanken på att vi är ett nytt arbetslag och har nya lokaler. Dessutom är vi en åldersintegrerad grupp som gör det ännu svårare.

Däremot vände Moa blicken mot den fysiska miljöns utformning i sin beskrivning av lärmiljö:

Jag tycker inte att våra lokaler är särskilt inbjudande. Dem är små och trånga. Inte alls roliga.

Både Elsa och Karin tyckte att deras förskolor jobbade väldigt inkluderande. Det pågår ständiga diskussioner kring miljön, men det går inte att undvika vissa hinder som uppstår.

Karin beskrev det så här:

Det som jag upplever som hinder i arbetet, det är att hela tiden brottas med pedagogerna och deras syn på uppdraget. Det är fortfarande massor med personligt tyckande. Så fort man anser att det här barnet inte passar in i den här gruppen, så vill man att någon annan kommer och tar hand om det här barnet. Det är inte så på alla ställen, men det förekommer ofta.

Elsa däremot uttryckte att det finns mycket stödmaterial hur man kan arbeta med att förbättra lärmiljön, men att det också finns hinder för att implementera materialet bland alla medarbetare.

Det finns mycket bra stödmaterial. Men den ständiga rörelsen i arbetslaget gör att vi får börjar om, och börjar om. Det blir aldrig färdig implementerat, men materialet finns.

Även om de flesta var eniga om att diskussioner och pågående arbetet kring lärmiljöer är en levande process som lyfts upp i varje arbetslag, så förekommer det även att en del pedagoger inte upplever dessa miljöer som väldigt inkluderande. Att de inte är anpassade till alla barn, som Moa uttryckte på följande sätt:

Jag tycker inte att miljön är så inkluderande, den är inte anpassade till alla sortens barn.

På frågan om hur den inkluderande lärmiljön ser ut, så beskrev de flesta pedagogerna att det är deras tanke att utforma miljön på ett sådant sätt att den blir inkluderande för alla barn. Utgångspunkten bör vara att alla barn ska ges möjlighet att vara en del i processen. Love menar att:

Vi anpassar lärandemiljön utifrån barnens behov. Vi försöker observera och upptäcka var barnens intresse ligger och vad som fungerar för barnet i miljön. Vi pratar med våra barn hur de vill ha det inne på avdelningen. Vad är det som är intressant för dem. Om vi ser att behovet ändras så ändrar vi miljön

och vi vill att barnen ska vara delaktiga i den processen. Så det tycker jag, att vi har en inkluderande miljö.

Respondenterna pekade på en stor personalomsättning och den stora andelen vikarier som man jobbar med. Både pedagoger och chefer var eniga om att den ständiga rörelsen i arbetslagen bidrar till att arbetet med att förbättra lärmiljön avstannar. Det är svårt att få en samsyn när man får nya medarbetare hela tiden.

Alla pedagoger var eniga om att det förekommer en hel del hinder i arbetet med dem inkluderande lärmiljöerna, bland annat begränsade resurser. Den främsta orsaken var enligt informanterna, för stora barngrupper som bidrar till att personalen känner sig otillräcklig. Känslan av otillräcklighet bidrar till att pedagoger känner sig stressade och tappar gnistan i sitt arbete. Ständiga förändringar i arbetslagen påverkar möjligheten till ett medvetet arbete med lärmiljön.

Både förskollärarna och förskolecheferna var eniga om att det största ansvaret för arbetet med de inkluderande lärmiljöerna ligger på förskollärarna, men Elsa påpekade att det övergripande ansvaret så klart ligger på förskolechefens axlar. Det var bara en av de intervjuade förskollärarna, Ebba, som tyckte att det är framför allt resurspersonalen som bär ansvaret för anpassningar i lärmiljön:

Vi har ett barn som vi har en resurs till. Detta barn får även lite anpassat material. Det är resurspersonalen som står för anpassningarna. I första hand av miljön och när det gäller det pedagogiska materialet. Det är hen som pratar med specialpedagogen om vilket material som behövs köpas in o.s.v.

Delanalys tankar kring lärmiljö i förskolan

I analysen av respondenternas utsagor framgår det tydligt att fast pedagoger pratar om att lärmiljön ska anpassas till alla barn i verksamheten, så tenderar det att uppstå tankar om det kompensatoriska sättet att arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Det visas inte ett tillräckligt stort intresse för det enskilda barnets individuella förutsättningar, då övervägs olika kompensatoriska åtgärder istället, så som speciella hjälpmedel eller en resurspedagog. Möjligheter och hinder som barn kan möta i omgivningen diskuteras inte så ofta (Fischbein, 2012).

Pedagogerna betonade att alldeles för stora barngrupper påverkar bemötandet av det enskilda barnet. Att tillgodose barnets behov blir på detta sätt problematiskt. Björk-Åkesson (2009) menar att den sociala miljön handlar om bemötande och samspelet med andra barn, vuxna men även med förskolemiljön. Erikssons (2009) i sin tur menar att allt för stora barngrupper kan begränsa barns delaktighet i verksamheten.

Nilholm (2016) refererar till Bronfenbrenner ekologiska systemteori och menar att *mesosystemet* består av olika relationer i *mikrosystemet*. I dagens förskola skapar barnet många olika relationer och det krävs mycket av varje enskilt barn. Det är relationer med många andra barn, nya pedagoger och även med olika vikarier hela tiden. Alla dessa olika relationer påverkar hur barn upplever sitt *mikrosystem*, det vill säga förskolan.

Bruce och Riddersporre (2012) anser att möjligheter till dialog och samspelet minskade i förskolorna. Orsaken är olika miljöfaktorer, så som en hög ljudnivå eller att barngrupperna i förskolor har blivit större. Många intryck som en sådan miljö innebär och pedagoger som inte finner tiden för mötet med det enskilda barnet bidrar till att barn känner sig förvirrade och frustrerade. Det här kan vara den bidragande orsaken till att respondenterna upplevde det som en ökning av antalet barn som är i behov av särskilt stöd.

Erikssons (2009) tolkning av delaktighet handlar om att ge barnen möjlighet till inflytande och påverkan i sin vardag, där ett grundläggande inslag är att barnen måste tas på allvar. En del pedagoger betonade att det är viktigt att miljö anpassas efter barns behov och intresse, där barnen skall ges möjlighet att vara med och påverka sin omgivning.

Dokumentation och utvärdering i förskolan

Alla respondenter berättade att förskolan regelbundet bör dokumentera och utvärdera sin verksamhet. Pedagogerna påpekade att de har schemalagda reflektionstider och att syftet med dessa är att reflektera kring verksamheten. Alla pedagoger betonade dock att det allt som oftast inte genomförs reflektionerna på schemalagda tider på grund av personalbrist. Love:

Jag minns inte när jag sist reflekterade med mitt arbetslag. Det är i princip varje vecka som någon är sjuk, om det inte är på min avdelning, så är det på den andra avdelningen. I sådana fall måste vi ställa upp för varandra och våra reflektionstider faller bort.

Det påpekades även att den värdefulla reflektionstiden tillsammans med barnen också blir lidande på grund av den ständiga personalbristen. Det gör att personalen känner sig otillräcklig i uppfyllandet av det pedagogiska uppdraget. Majas citat illustrera detta:

Det som jag saknar mest är möjligheten till reflektion tillsammans med barnen, att kunna fråga barnen om de tycker om det vi gör och om det är intressant för dem. Visst gör vi det ibland med då blir det inte med alla barn och inte så ofta som jag hade velat.

De flesta pedagogerna betonade även att reflektionstiden är mycket avgörande för hur verksamheten ska utvärderas och utvecklas. Maja uttryckte det på följande sätt:

Vi har enstaka luckor och inte varje dag när vi kan reflektera över vår verksamhet. Hur våra miljöer fungerar. Vad som är positivt och negativt. Hur behöver vi förändra dem. Hur är barnen involverade och hur vi ska gå vidare.

Det betonades hela tiden att den pedagogiska dokumentationen är otillräcklig på grund av tidigare nämnda orsaker. Även tiden för utvärdering kändes begränsad. Love menar att:

Vi saknar tid för att analysera och utvärdera. Det finns alltid något hinder som gör att tiden inte räcker till. Det är nästan alltid någon som är borta eller någonting som behövs göra just nu, utanför barngruppen.

Chefen Elsa försöker förklara uppkomsten av hinder kring pedagogisk dokumentation och att den inte alltid fungerar genom att synliggöra pedagogernas missuppfattningar när det gäller den pedagogiska dokumentationen:

En del pedagoger glömmar ibland syften med den pedagogiska dokumentationen. De tycker att om de sätter sig framför datorn och skriver ut massvis med bilder som de sedan själva beskriver och gör kopplingar till läroplanen, så har de gjort en pedagogisk dokumentation. Det är så klart att det blir tidskrävande! Dessutom missar vi syftet med den pedagogiska dokumentationen genom att utesluta barnen.

Både personal och chefer uttryckte att det görs kartläggningar men bara om det uppstår misstankar kring att något barn behöver extra stöd.

Alla var eniga om att utvärdering av inkluderande processer inte tar så särskilt stor plats i verksamheten. Det är bara när det förekommer skrivna handlingsplaner som personalen reflekterar lite djupare kring inkludering. Dessa utvärderingar görs då med specialpedagogens stöd.

Delanalys dokumentation och utvärdering i förskolan

Gjems (1997) menar att utifrån ett systemteoretisk tänkande så är det viktigt att ha ett helhetsperspektiv på verksamheten och att det bara kan uppnås genom att värdera verksamheten utifrån olika synvinklar, där människors olika erfarenheter och upplevelser tillvaratas. Det som förskollärarna ofta betonade var att möjligheterna till gemensamma reflektioner ansågs som väldigt begränsade och att detta i sin tur minskade möjligheterna till att skapa en helhetsbild av verksamheten.

Åsen och Vallberg Roth (2012) betonar att pedagogisk dokumentation ska utveckla pedagogiken i förskolan, men även på olika nivåer synliggöra barns lärande samt de processer som sker i verksamheten. Pedagogisk dokumentation ska möjliggöra reflektion kring sitt eget lärande, även för barn. Det som tydligt framkom i analysen var att den schemalagda tiden för pedagogisk dokumentation och även för gemensam reflektion ofta faller bort.

Sange (1995) menar att i en lärandeorganisation som förskolan är så behövs det olika verktyg för att upptäcka mönster och förändring i verksamheten, men det måste även kunna se sambandet mellan olika delar av den. Dokumentation och utvärdering kan ses som sådana verktyg i förskolan. Utifrån förskollärarnas berättelser så har varken dokumentation eller reflektion genomförts i tillräcklig utsträckning som det borde, helhetsbild av verksamheten begränsas på detta sätt.

Förskolecheferna pekade på att en del pedagoger missuppfattar vad pedagogisk dokumentation innebär och utesluter barnen från denna process. Åsen och Vallberg Roth (2012) menar att det måste skapas tillfällen för barnen att minnas sina lärandeprocesser och att barnen får möjlighet att känna igen dem, det här leder till att barnen själva kommer att reflektera kring sitt lärande. Tidsbrist var pedagogernas förklaring varför inte den pedagogiska dokumentationen genomfördes. Det som också var en avgörande faktor kring dokumentationen var den rådande personalbristen ute i verksamheterna ansåg förskollärarna. Åsen och Vallberg Roth (2012) framhåller att pedagogisk dokumentation även ska vara utgångspunkten för reflektioner bland pedagoger, som i sin tur kommer att leda till utbyte av

erfarenheter. Pedagogerna påpekade att detta saknades i deras verksamheter. Tiden för reflektion är väldigt begränsad av olika anledningar.

Synen på kartläggning sammanfaller bland pedagoger och förskolechefer. Kartläggningar utförs oftast om det finns några misstankar om att det finns barn som behöver extra stöd.

Palla (2011) menar att kartläggningar som används i förskolan medför risken att de i slutändan används som bedömningsmallar där barn kommer att bedömas i förhållandet till uppsatta mål i verksamheten. Svedberg (2012) betonar att systemtänkandes utgångspunkt är att kunna förflytta fokus från det som barnet inte kan och rikta det mot dem metoder som används i verksamheten.

Sammanfattande analys av resultaten

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/10, 2016) säger att verksamheten i förskolan ska anpassas till alla barn. Barn som av olika skäl behöver mer stöd ska få detta stöd utformat utifrån sina egna förutsättningar. Analyserna i studien tyder på att det finns olika uppfattningar kring begreppet inkludering. De flesta tolkar det som alla barns rätt till att vara en delaktig partner i förskolans verksamhet, där verksamhet ska anpassas till det enskilda barnets specifika behov. Det framkom att det pratas i termer av inkludering, men förklaringen av begreppet är kopplat till integreringen. Det är både det kompensatoriska och relationella perspektivet som förskollärarna ger uttryck för när de beskriver verksamhet. Nilholm (2012) säger att det kompensatoriska perspektivet fokuserar på barns brister och ser barnen som bärare av sina egna problem. Det relationella perspektivet handlar om att utgå ifrån omgivningens påverkan på barnen och fokus bör läggas på barnet som befinner sig i ett sammanhang (Rosenqvist, 2007).

Det förekommer även skillnader i förståelse av uttrycket, barn i behov av särskilt stöd. De flesta beskrev barnen utifrån det relationella perspektivet, medan några av pedagoger förknippade barn i behov av särskilt stöd med diagnoser och behovet av extra resurser för barnet. Synsättet grundas på det traditionella sättet att beskriva barn i behov av särskilt stöd, där barnen delas i olika kategorier utifrån fysiska eller psykoneurotiska handikapp (Sandberg & Norling, 2009). Enligt Gjems (1997) ska systemteorin utforska skillnader i människor syn på fenomenet och här har vi ett tydligt exempel på olika tankesätt inom samma system som i det här fallet förskolan är.

Något som var återkommande i förskollärarnas utsagor är upplevelsen av tidsbrist, personalbrist, allt för många vikarier och för stora barngrupper. Alla dessa faktorer ansågs bidra till en mycket begränsad möjlighet att bemöta varje enskilt barn och ännu svårare att bemöta barn som befinner sig i svårigheter. Björk-Åkesson (2009) betonar att bemötande och samspelet med andra barn och vuxna samt med förskolemiljön är avgörande för att den sociala miljön ska fungera. I sin tur menar Eriksson (2009) att allt för stora barngrupper kan vara orsaken till barns begränsade möjlighet till delaktigheten i verksamheten.

I frågan om hur skapas utvecklande och utmanande lärmiljöer för barn i behov av särskilt stöd en del pedagoger framhävde att de har en dialog med barnen om hur miljön ska utformas. Alla barn ska vara delaktiga i den processen. Det som pedagoger betonade var även vikten av att miljö inte ska vara statiskt men ska ändras i takt med hur behovet ändras. Det är av stort vikt att miljön ska vara tillgängligt för alla ansåg en del pedagoger och det är det de strävar mot i sina verksamheter.

Nilholm (2007) påpekar att det finns faktorer som är avgörande för att inkluderandeprocesser ska vara levande. Detta är bland annat övergripande planering och uppföljning, reflektion, kompetensutveckling och goda ekonomiska resurser. Analysen visar på att de nämnda faktorerna är en bristvara ute i verksamheterna. Det som alla respondenterna var eniga om var att de ekonomiska resurserna är väldigt begränsade. Även om verksamheten utgår från att det ska ske övergripande planering och uppföljning, reflektion samt kompetensutveckling så betonade förskollärarna att det i verkligheten är svårt att leva upp till alla dessa krav. Personalbrist och stor rotation i arbetslagen är bland annat de orsaker som gör att personalen inte kan uppfylla alla ställda krav. De flesta pedagogerna tyckte att dem försämrade ekonomiska möjligheterna begränsar mycket i deras arbete. Det överensstämmer med Öqvist (2008) påstående att förskolan och skolan är ett system där politiskt-administrativa nivåer inte faller samman med den pedagogiska praktiken. Förskollärarna framhåller att politikerna uttalar sig och fattar beslut angående verksamheten som de har ingen förståelse för.

Förskollärarna och förskolechefer pekade på att det råder en stor personalomsättning på förskolorna just nu. Det innebär att barnen hela tiden möter nya vuxna i sin omgivning och skapar nya relationer. Enligt Nilholms (2016) tolkning av Bronfenbrenner ekologisk systemteori, ingår relationer i barnets *mesosystem* som i sin tur påverkar *mikrosystemet*, det vill säga barnets närmaste miljö som i det här fallet förskolan är. Att skapa anknytning till så många nya individer på förskolan kan bidra till att förskolans vistelse kan bli problematiskt för barnet. Orsaker till detta kan hittas i politiska beslut och lagar som *makrosystemet* står för.

Analysen gav inga tydliga implikationer på hur *exosystemet fungerar* kring barnet, det vill säga andra relationer som inte är direkt kopplade till barnet men ändå har betydelse för det enskilda barnets situation, som till exempel föräldrarnas arbetsförhållande.

Diskussion

Under rubriken kommer jag att diskutera resultatet av delanalyserna samt beskriva specialpedagogiska implikationer. Vidare görs det en reflektion över valet av metod för studien, samt förslag på fortsatt forskning.

Resultatdiskussion

Syftet med undersökningen var att få en bild hur förskollärare och förskolechefer tänker kring begreppet inkludering. De förskollärare som deltog i studien hade olika tankar kring begreppet inkludering. Från kategorisering av barnen utifrån olika diagnoser och att barnen ses som bärare av sina egna problem, till det relationella perspektivet som syftar på omgivningen som orsak till att problem uppstår. Det framkom även att det finns en hel del oklarheter kring vad inkludering innebär och vilka skillnader begreppet har med integreringen. Det var inte solklart för en del pedagoger. Orsaken till detta kan tolkas som ett resultat av en bristande kompetensutveckling. Den förjämnade inte befintliga reflektionstiden bidrog till att diskussionen kring den egen verksamhet inte förblev levande. Det som påpekades ett antal gånger var den stora personalomsättningen på förskolorna, med många vikarier som bidrar till att det saknas stabilitet och arbetsro. Det är också en orsak till att kvalitén blir lidande. Lundqvist (2016) menar att förskolan inte alltid håller en god kvalitet när det gäller inkluderande arbetssätt och detta behöver inte bero på personalen. Det är oftast själva ramfaktorerna som styr vilka premisser personalen har. Även på frågan hur pedagoger förbereder inkluderingsprocesser svarade de att det finns olika blanketter och att man gör observationer, jag tolkad det som att det egentligen inte finns en tydlig ram för inkluderingsprocessen. Pedagogerna och även förskolechefer pratade lite allmänt hur man går till väga med att kartlägga sin verksamhet. Det överensstämmer med Lundqvist (2016) påståendet att i dagsläge är planer för inkludering inte utarbetade.

Även om alla verkade ha en kännedom om styrdokument och värdegrunden, det som enligt Nilholm (2016) tillhör *makrosystemet*, så syns rubbningar i *microsystemet* närmast barnet. Enligt förskollärarna och förskolecheferna är miljön inte alltid optimalt utformad och personalen är inte alltid medveten om sitt uppdrag, här syftar jag framför allt på vikarier men även på en del pedagoger. Ekonomiska beslut som tas i *makrosystemet* har betydelse för hur *mikrosystemet* fungerar, i detta fall förskolan. Budgeten påverkar hur den fysiska och sociala miljön utformas kring barnet. Trawick – Smith (2014) menar att *makrosystemet* påverkar barnet på ett indirekt sätt. Barnet kommer inte i nära kontakt med politiska beslut och lagar men det betyder inte att dessa inte påverkar hur *mikrosystemet* fungerar.

En gemensam nämnare för alla respondenters utsagor är att barngrupperna är för stora och att antalet barn som behöver särskilt stöd ökar. Detta ställs mot förskolechefernas påstående att grupperna inte är för stora, men att de instämmer att antalet barn som befinner sig i svårigheter har ökat. Här är ett tydligt exempel på hur nivåer i systemet tänker olika.

Det är svårt att prata om alla barns rätt till stöd när pedagogerna verkar vara förvirrade kring vad inkludering innebär. Dagens förskola kännetecknas av många olika möten. Barngrupper är stora och pedagoger stressade. Vilka tankar kring begreppet inkludering pedagoger har speglas även i sättet hur de tänker kring lärandemiljöer. En del pedagoger betonade att det är viktigt med barns möjlighet att påverka och vara delaktiga i verksamheten, medan andra gärna ville överlåta detta till befintlig resurspersonal. Enligt Nilholm (2012) så är det kompensatoriska perspektivet som en del av förskollärarna gav uttryck för inte enigt med vad inkludering står för. Inkludering innebär delaktighet i sociala sammanhang och skapande av sitt eget lärande.

Det framkom i studien en del saker som inte fungerar och det är det som i min tolkning är den övergripande tema i alla intervjuer. I min uppfattning kan det bero på att alldeles för lite tid läggs det på att upptäcka det som fungerar i verksamheten. Att kunna se över möjligheterna, förutsättningar och kompetenser som är tillgängliga i förskolor och utifrån dessa uppfattningar lyfta upp frågan om hur kan lärmiljöer utformas i verksamheten. Det kan i min tolkning vara även frågan om att synliggöra dessa processer som sker och benämna de. Det kan även behövas diskussioner kring begreppet likvärdighet och dess innebörd.

Specialpedagogiska implikationer

Studien visade behovet av en djupare diskussion kring begreppet inkludering i förskolan. Det finns olika uppfattningar om vad inkludering innebär. Allt från det kompensatoriska perspektivet till det relationella perspektivet som förekom i respondenternas utsagor. De olika uppfattningar påverkar det vardagliga arbetet med barn i behov av särskilt stöd. På vilket sätt vuxna bemöter barnen och tar hänsyn till deras enskilda behov och hur lärmiljöer utformas.

Studien visade att det perspektiv som var mest framträdande i verksamheten även hade störst betydelse på vilket sätt pedagoger tänkte kring hur lärmiljön ska utformas. Pedagoger vars tankar kretsade kring det relationella perspektivet hade betonat vikten av ändringar i miljöer utifrån behovet som finns samt tillgängligheten av dessa miljöer. Det var även de som påpekade vikten av barns delaktighet i dessa processer. Pedagoger som tänkte utifrån det kompensatoriska perspektivet lutade sig mot kategoriseringen av barnen och ansvaret för olika anpassningar överlämnades för resurspersonalen.

Enligt Ahlberg (2013) förväntas det av specialpedagoger är att kunna vara en samtalspartner som på ett kvalificerat sätt stödjer förskollärarna i deras pedagogiska arbetet. Dessa samtal ska synliggöra och väcka reflektion kring förekommande hinder och möjligheter som finns på organisation och gruppnivå. Detta i sin tur leder vidare till att kunna uppmärksamma vilka situationer som fungerar för barnet och vilka som fungerar mindre bra i den sociala och fysiska miljön. På så sätt uppmärksammas individnivå.

Ahlberg (2013) betonar att specialpedagogens uppdrag innebär ansvar för pedagogiska kartläggningar där svårigheter och möjligheter synliggörs på alla befintliga nivåer. En specialpedagog har en viktig roll i detta arbete. Att handleda pedagoger och vara delaktig vid deras reflektioner kring verksamheten och att vara ett stöd i utförande av kartläggningar och handlingsplaner. Det är av största vikt att specialpedagogen är involverad i det systematiska kvalitetsarbetet, för att sedan kunna stötta pedagogerna vid utvärdering och utveckling av förskolans verksamhet. Specialpedagogen ska genom kartläggning kunna följa upp och utvärdera verksamheten på organisation, grupp och individnivå. Kartläggningar gjorda på organisationsnivå kan bidra till att få en helhetsbild av förskolans gemensamma uppfattning om barn i svårigheter och få insikt om det perspektiv som är dominerande för verksamheten. Detta kan i sin tur leda till att man får en bild av vilken kompetensutveckling som krävs i verksamheten och vilket utvecklingsområde som ska prioriteras. Kartläggningar gjorda på gruppnivå kan synliggöra hur gruppen fungerar som en helhet, vilka möjligheter och hinder det finns i bemötandet av barnet i behov av särskilt stöd. Det som ingår i specialpedagogens

roll är att vara samtalspartner, handleda, kartlägga, utvärdera och utveckla verksamheten. Allt detta leder till förebyggande och åtgärdande arbetet på individ, grupp och organisationsnivå. Specialpedagogen är en länk mellan olika professioner kring barn, men studien visade att på grund av organisatoriska hinder så är specialpedagogen inte alltid närvarande i verksamheten i den utsträckning som det önskas.

Metoddiskussion

Syftet med studien var att undersöka hur förskollärarna och förskolechefer tänker kring begreppet inkludering. Med utgångspunkten i studiens syfte och tidsramen för studien ansåg jag att kvalitativt ansats som metod var mest lämplig för genomförandet av undersökningen.

Studien genomfördes med hjälp av semistrukturerade intervjuer som sedan analyserades kvalitativt. Det som upplevdes som ett störande moment i undersökningen var de många avbokningstillfällena. Med facit i handen anser jag att jag borde kontaktat flera personer, och inte tagit för givet att alla de som först visade intresse skulle delta i studien. Behov att söka nya informanter har förlängt tiden för insamling av empiri och bidragit med mycket stress. När det gäller urvalet så tycker jag att studien kunde begränsas till bara en yrkesgrupp och även färre deltagare. Det hade skapat möjlighet till ännu djupare intervjuer med flera följdfrågor. Kvale och Brinkmann (2014) menar att genom att ställa följdfrågor får intervjuare en bredare kunskap om respondenternas upplevelser.

Möjligheten att göra observationer övervägdes ett tag, för att se hur pedagoger skapade inkluderande lärandemiljöer. Bryman (2008) menar att användning av metodtriangulering bidrar till att tillförlitligheten blir större. Utrymmet för dessa observationer var väldigt litet och efter att ha ställt mig frågan om observationerna skulle bidra till avgörande empiri och ytterligare information, så bestämde jag mig att bara använda intervjuer i undersökningen. Möjlighet till enstaka observationer fanns efter intervjuerna, men jag ansåg att risken var att jag skulle jämföra pedagogernas utsagor istället för att objektivt betrakta miljön, så av etiska skäl avstod jag.

Thornberg och Fejes (2016) menar att användning av begreppet tillförlitlighet och trovärdighet är mest relevanta för kvalitativa studier. Dessa begrepp beskriver hur systematisk och noggrann forskningsprocessen har varit. Även om studiens empiri analyserades flera gånger, så anser jag ett samarbete med en annan skrivpartner hade påverkat analysens kvalitet.

För enskilda tolkningar är alltid utsatta för risk av subjektiva interpretationer som i sin tur kan påverka tillförlitlighet och trovärdigheten i studien.

Förslag på fortsatt forskning

Fortsatt forskning skulle kunna handla om en fallstudie där fenomenet inkludering betraktas ännu djupare utifrån ett konkret exempel. Det hade kunnat vara intressant att ta del av andra professioners tankar kring begreppet. Utförda sökningar visade även att det inte finns mycket forskning kring förskolan överhuvudtaget, därför anser jag att även kvantitativa studier hade kunnat visa vilka uppfattningar kring inkludering det finns i förskolor och hur de arbetar med inkluderande lärandemiljöer för barn i behov av särskilt stöd.

Referenser

- Ahlberg, Ann (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik-att bygga broar*. Stockholm: Liber AB.
- Alvesson, Mats (2011). *Intervjuer-genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber AB
- Aspelin, Jonas (2013). Vad är relationell pedagogik. I Aspelin, Jonas (red.). *Relationell specialpedagogik –i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Björck-Åkesson, Eva (2007). Specialpedagogik –ett kunskapsområde med många dimensioner. I Nilholm, Claes& Björck-Åkesson, Eva (red.). *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområde och forskningsfronterna*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Björck-Åkesson, Eva (2009). Specialpedagogik i förskolan. I Sandberg, Anette (red.). *Med sikte på förskolan –barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur AB
- Bruce, Barbro & Riddersporre, Bim (2012). *Kärnämne i förskolan: nycklar till livslångt lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bryman, Alan (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- De Jong, Marjanna (2010). Förskolans fysiska miljö. I Riddersporre, Bim& Persson, Sven (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur
- Eriksson, Anette (2009). Barns delaktighet i förskolan. I Sandberg, Anette (red.). *Med sikte på förskolan –barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fischbein, Siv (2012). Inkluderande verksamheter. Möjligheter och hinder i ett interaktionistiskt perspektiv. I Barrow, Thomas, Östlund, Daniel (red.). *Bildning för alla! en pedagogisk utmaning*. Kristianstad: Kristianstad University Press 197 - 212.

Frithof, Elisabet (2012). Särskolan i ljuset av FN-konventionen om mänskliga rättigheter för personer med funktionsnedsättning. I Barrow, Thomas, Östlund, Daniel (red.). *Bildning för alla! en pedagogisk utmaning*. Kristianstad: Kristianstad University Press 135–144.

Fyssa, Aristeia, Vlachou, Anastasia, & Avramidis, Elias (2014). *Early Childhood Teachers' Understanding of Inclusive Education and Associated Practices: Reflections from Greece*. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 223 - 237.

Gjems, Liv (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.

Göransson, Kerstin, Nilholm, Claes & Karlsson Kristina. (2011). *Inclusive Education in Sweden? A critical analysis*. *International Journal of Inclusive Education*, 15(5), 541 - 555

Haug, Peder, Persson, Bengt, & Egelund, Niels (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber, 2006.

Haug, Peder (2014). Förord. Sandström, Margareta (red.). I *Inkludering-möjligheter och utmaningar*. Lund: Studentlitteratur AB.

Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni (2010). *Små barns delaktighet och inflytande-några perspektiv*. Stockholm: Liber AB.

Jönsson, Ingrid, Sandell, Anna & Tallberg-Broman, Ingegerd (2012). *Change or paradigm shift in the Swedish Preschool*. *Socialogica Problemas E`Practicas*, 47.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lundqvist, Johanna, Allodi Westling, Mara & Siljehag, Eva (2016). *Characteristics of Swedish Preschool that provide education and care to children with special educational needs* *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 124-139

Lutz, Kristian (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern: styrning & administrativa processer*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.

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

Mohss, Nina (2015). Specialpedagogik i förskolan – ett problemorienterat synsätt.

I Sandström, Margareta, Nilsson, Lena & Stier, Jonas. *Inkludering – möjligheter och utmaningar*. Lund: Studentlitteratur AB.

Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Nilholm, Claes (2012). *Barn och elever i svårigheter - en pedagogisk utmaning*.

Lund: Studentlitteratur.

Nilholm, Claes & Göransson, Kerstin (2013). *Inkluderande undervisning: vad kan man lära sig av forskningen?* FoU skriftserie SPSM.

Nilholm, Claes (2016). *Teori i examensarbetet - en vägledning för studenter*.

Lund: Studentlitteratur AB.

Nordin – Hultman, Elisabeth (2009). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*.

Stockholm: Liber AB

Palla, Linda (2011). *Med blicken på barnen. Om olikheter i förskolan som diskursiv praktik*.

Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.

Persson, Bengt, & Persson, Elisabeth (2012). *Inkludering och måluppfyllelse: att nå framgång med alla elever*.

Stockholm: Liber

Riddersporre, Bim & Erlandsson, Magnus (2016). *Skolkultur - en bas för utveckling*.

I Erlandsson, Magnus (red.). *Upplyftande ledarskap i skola och förskola*.

Stockholm: Natur och kultur.

- Rosenqvist, Jerry (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I Nilholm, Claes & Björck-Åkesson, Eva (red.). *Reflektioner kring specialpedagogik-sex professorer om forskningsområde och forskningsfronterna*. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie.
- Scherp, Hans-Åke & Scherp, Gun-Britt (2007). *Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningsskapande*. Karlstad: Estetiskt-filosofiska fakulteten. Pedagogik.
- Senge, Peter, Michael (1995). *Den femte disciplinen*. Stockholm: Direkt Sweden AB
- Siljehag, Eva (2010). Historien om barn i behov av särskilt stöd i förskolan. I Helldin, Rolf & Sahlin, Birgitta (red.). *Etik i specialpedagogisk verksamhet*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Tallberg, Broman, Ingegerd (2011). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Thurén, Torsten (2016). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber AB.
- Thornberg, Robert & Fejes, Andreas (2016). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB.
- Trawick-Smith, Jeffrey (2014). *Early childhood development. A multicultural perspective*. Boston: Pearson.
- Åsen, Gunnar & Vallberg, Roth, Ann-Christin (2012). *Utvärdering i förskolan: en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie.
- Öquist, Oscar (2008). *Systemteori i praktiken. Konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Gothia.
- Öqvist, Oscar (2014). *Framgångsrikt ledarskap med systemteori. Mönster sammanhang och nya möjligheter*. Stockholm: Gothia.

Elektroniska källor:

Lpfö 1998/rev. 2010 (2016). *Läroplan för förskolan*. Skolverket

Hämtad 2016-12-09 <http://www.skolverket.se/>

Lundqvist, Johanna (2016). *Educational pathways and transitions in the early school years: Special educational needs, support provisions and inclusive education*.

Stockholm: Stockholm University. Hämtad: 2016-11-29

<http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:896595/FULLTEXT01.pdf>

Svenska Unescorådet (2016). *Salamancadeklarationen*. Hämtad 2016-12-0

<http://www.unesco.se/?infomat=salamancadeklarationen-och-salamanca-10>

SFS 2010:800. *Skollag*. Skolverket

Hämtad 2016-12-09 <http://www.skolverket.se/regelverk/skollagen-och-andralagar>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistiskt-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Hämtad 2016-12-05

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Bilaga 1



Hej!

Jag heter Anna Gidaszewska och jag är student på Specialpedagogprogrammet vid Malmö Högskola. Just nu läser jag min sista termin på utbildningen och jag ska skriva ett examensarbete på avancerad nivå. Syftet med mitt examensarbete är att få en bild av vad förskolechefer och förskollärare har för tankar kring inkluderande arbetssätt för barn i behov av särskilt stöd i förskolan och hur lärandemiljön anpassas.

Som metod för insamling av empiri kommer jag använda mig av intervjuer. Jag uppskattar att intervjun kommer att ta ca 45 – 60 minuter. Intervjun kommer att spelas in och sedan transkriberas. Om så önskas kan anteckningar föras istället.

Vid intervjun kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att ditt deltagande är frivilligt och om du så skulle vilja så kan du avbryta intervjun när som och därmed även deltagandet. Insamlad empiri kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål.

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Har du några frågor eller funderingar så är du välkommen att kontakta mig via telefon men du kan även nå mig via e-mail.

Tel. 0704 - xx xx xx

Med vänlig hälsning

Anna Gidaszewska

Bilaga 2

Intervjuguide

Bakgrundsfakta

Hur tänker du kring begreppet inkludering?

Hur inkluderande är lärandemiljö i din verksamhet?

Vem ansvarar för anpassningar?

Hur tolkar du begreppet barnen i behov av särskilt stöd?

Vilka möjligheter ser du i Er verksamhet för att bemöta barnen i behov av särskilt stöd?

Vilka möjligheter och eventuella hinder finns det i verksamheten?

Beskriv hur en inkluderingsprocess ser ut i din verksamhet!

Vilka ramar finns för inkluderingsprocessen?

Vem ansvarar?

Hur planeras inkluderingsprocessen i verksamhet?

Hur utvärderas inkluderingsprocessen i verksamhet?