

**Examensarbete i Barndom och lärande**  
15 högskolepoäng, grundnivå

Välbefinnande i fokus: Förskollärarens  
tillvägagångssätt för barn med kognitiv  
funktionsvariation

*Well-being in focus: The preschool teacher's approach to children  
with cognitive dysfunction*

Jeanette Kristensson  
Wahinee Krook

# Förord

Vi har jobbat tillsammans genom hela studien och vi har båda varit delaktiga i samtliga delar och haft diskussioner om vilken tidigare forskning som var mest relevant för oss. Vid två av intervjuerna genomförde Wahinee dem själv eftersom intervjupersonerna föredrog att endast ha en intervjuare. Vi delade upp transkriberingen och delade sedan materialet med varandra. Vi vill tacka alla deltagare vid vår empiriinsamling som har gjort det möjligt att få in ett bra och välutvecklat material att analysera utifrån våra frågeställningar.

Vi vill tacka vår handledare Rikard som har stöttat igenom processen och gett bra förslag och guidning, och Sara som är kursansvarig för att ha lagt upp ett bra material och tydlig guidning på Canvas. Vi vill även tacka varandra för ett bra samarbete även vid de tillfällen då det kändes motigt att komma vidare.

# Sammandrag

Denna studie utforskar hur förskollärare arbetar för att främja välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation. I LPFÖ 18 (2018) står det “att utbildningen i förskolan ska planeras och genomföras på ett sådant sätt så att den främjar barnens utveckling, hälsa och välbefinnande” vilket säger vad vi ska jobba med men inte hur vi kan jobba med det. Vi har mer specifikt identifierat en kunskapslucka när det gäller hur man arbetar med barn med kognitiv funktionsvariation. Hur arbetar förskollärare i Skåne för att höja välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation? Hur ser förskollärares tankar och förhållningssätt till barn med kognitiv funktionsvariation ut? För att få svar på dessa frågor har vi utfört en kvalitativ studie i Skåne. Metoden som användes var intervjuer med ljudupptagning av fem förskollärare. Begrepp som användes i analysen var KASAM som fokuserar på välbefinnandet, Relationell pedagogik som fokuserar på relationerna samt socioemotionell utveckling som fokuserar på de sociala och emotionella färdigheterna.

I analysen av materialet letade vi efter exempel där antingen förskollärarna håller med varandra eller är oense. Materialet gav flera olika synvinklar på hur man arbetar med barnen. Resultatet visar att det föreligger en stark koppling mellan barnets välbefinnande och pedagogens välbefinnande eftersom måendet smittar av sig. Genom detta tänk används även ett lågaffektivt bemötande. Alla instämmer med att de försöker anpassa undervisningen efter barnets behov men att det ibland är svårt. De stödinsatser som erbjuds känns inte helt tillräckliga i vissa fall.

Nyckelord: Förskola, inkludering, kognitiv funktionsvariation, särskilt stöd, välbefinnande.

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	6
1.1 Syftet och frågeställning .....	8
1.1.1 Syfte .....	8
1.1.2 Frågeställning .....	8
2. Begreppsdefinition .....	9
2.1 Funktionsnedsättning och Funktionsvariation .....	9
2.2 Inkludering .....	9
2.3 Psykisk hälsa och ohälsa .....	9
2.4 Stödinsatser .....	10
2.5 Välbefinnande .....	10
3. Tidigare forskning .....	12
4. Teori och begrepp .....	16
4.1 Relationell pedagogik .....	16
4.2 KASAM .....	17
4.3 Socioemotionell utveckling .....	18
5. Metod .....	19
5.1 Val av metod .....	19
5.2 Urval .....	19
5.3 Genomförande .....	20
5.4 Etiska överväganden .....	20
5.5 Bearbetning av data .....	21
6. Resultat och analys .....	22
6.1 Arbetsätt och förhållningssätt .....	22
6.1.1 Stödinsatser .....	28
6.2 Relationen mellan alla i förskolan .....	30
6.3 Välbefinnande .....	33
6.4 Sammanfattning .....	35
7. Diskussion .....	37
7.1 Metoddiskussion .....	39
7.2 Framtida forskning .....	41

8. Referenser..... 42

# 1. Inledning

I läroplanen för förskolan 2018 (LPFÖ 2018, s. 7) så står det att: ”utbildningen i förskolan ska planeras och genomföras på ett sådant sätt så att den främjar barnens utveckling, hälsa och välbefinnande”. Förskollärarna ska lära barnen om hälsa och välbefinnande samt främja dem genom undervisning, men det står inte hur det ska göras. Det är inte specifikt definierat vad välbefinnande står för. Uttrycket välbefinnande blir väldigt tolkningsbart, vilket kan vara bra men också problematiskt. Problemet som kan uppstå är att det endast är en viss del av välbefinnandet man arbetar för. Det finns olika delar som kan räknas in, så som känslomässigt, psykologiskt, fysiskt och socialt välbefinnande. *Välbefinnande* menar forskaren Antonovsky (2005, s. 235) är en upplevelse av livstillfredsställelse, lycka, livsmod. Öhman (2021, s. 95) utvecklar vidare Antonovskys begrepp om välbefinnande och menar att det handlar om att må bra både fysiskt och psykiskt. Att jobba inkluderande och skapa möjligheter för alla barn att utvecklas genom planerade aktiviteter är något man fäster stor vikt vid i läroplanen.

Uppsatsens fokus läggs på barn med kognitiv funktionsvariation. Vi vill med detta arbete undersöka hur vi i förskolan kan jobba för att främja välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation. 1177 (2024) använder begreppet kognitiv funktionsvariation som beskrivs “hjärnan kan ta emot, lagra, bearbeta och plocka fram information”. Vidare ges exempel på svårigheter såsom koncentrationssvårigheter, att kunna göra flera saker samtidigt, ha svårt att behålla uppmärksamheten samt att förstå vad andra säger bland annat. I LPFÖ 18 (2018) nämns “funktionsnedsättning” en gång och “särskilt stöd” som skrivs fyra gånger (s. 5, 6, 15, 17, 19). Som exempel står det att inget barn med funktionsnedsättning ska bli utsatt för diskriminering eller kränkande behandling (ibid., s. 5), och att förskollärarna ska ge mer ledning och stimulans samt arbeta för att utveckla barn i behov av särskilt stöd.

Enligt en granskning av Skolinspektionen (2017, s.7) med datainsamling från 2010 så är tjugo procent av barnen i behov av särskilt stöd varav fyra procent har en identifierad funktionsnedsättning. En tidigare granskning av Skolverket (2015, s. 41–43) visar att antalet barn i behov av särskilt stöd ökar. Vi kontaktade Skolinspektionen i hopp om uppdaterade siffror om

antalet barn med funktionsnedsättning samt i behov av särskilt stöd men det fanns inga nyare siffror.

Varför antalet gånger “funktionsnedsättning” och “särskilt stöd” nämns i LPFÖ 18 (2018) är viktigt för oss är för att det är så pass många barn som är i behov av särskilt stöd. Detta visar även hur lågt LPFÖ 18 (2018) prioriterar frågor om funktionsnedsättning samt barn i behov av särskilt stöd. Antalet barn med kognitiv funktionsvariation är en liten del men de är lika viktiga som alla andra barn på förskolan. Genom att inte benämna funktionsnedsättning fler gånger eller alternativt använda funktionsvariation så blir det otydligt hur de ställer sig i frågan och barnen hamnar i skymundan. En *funktionsnedsättning* innebär att en persons fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga är nedsatt eller att funktionsnivån för att utföra normala dagliga aktiviteter är lägre (Edfelt 2019, s. 142). I LPFÖ 18 (2018, s. 5) nämns funktionsnedsättning vilket kan tolkas att man tittar på vad barnen inte kan, alltså vad barnet har en nedsättning av. Begreppet funktionsvariation har en mer neutral innebörd genom att det inte lägger fokus på vad barnen inte kan, och detta begrepp kommer därför att användas i arbetet. Med tanke på att det inte finns nyare siffror från Skolinspektionen som kan bekräfta en fortsatt ökning eller inte så lever vi i ovisshet om antalet barn som behöver insatser i förskolan.

Som förskollärare finns det ett behov av att öka vår kunskap om främjande arbete som kan bidra till kvalitet i förskolan. Genom våra egna erfarenheter har vi funnit att det föreligger ett behov av att undersöka välbefinnande hos barn med kognitiv funktionsvariation kopplat till deras tid på förskolan. Ett exempel på en händelse hämtad från våra erfarenheter är när pedagoger planerade en undervisning där bilder skulle röra sig fram och tillbaka på en skärm. De trodde att den formen av undervisning var anpassad efter alla barn men ett barn med funktionsvariation reagerade starkt på denna undervisningsform och blev väldigt ledsen, vilket pedagogerna inte förväntade sig. Därför bestämde vi oss att undersöka hur dagens förskollärare arbetar aktivt med att höja välbefinnandet hos barnen. Genom att undersöka detta hoppas vi att medvetenheten hos verksamma i professionen ökar och därmed kan ett mer kvalitativt arbete mot välbefinnande bli aktuellt även för de barnen med kognitiv funktionsvariation.

## 1.1 Syftet och frågeställning

### 1.1.1 Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka skånska förskollärares arbetssätt, tankar och reflektioner kring främjande av välbefinnande för barn med kognitiv funktionsvariation.

### 1.1.2 Frågeställning

För att hjälpa oss i vårt ämne har vi utformat två frågor:

- Hur arbetar förskollärare i Skåne för att höja välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation?
- Hur ser förskollärares tankar och förhållningssätt till barn med kognitiv funktionsvariation ut?



## 2. Begreppsdefinition

### 2.1 Funktionsnedsättning och Funktionsvariation

En funktionsnedsättning innebär att en persons fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga är nedsatt eller funktionsnivå att utföra normala dagliga aktiviteter är lägre än de utan diagnos (Edfelt 2019, s. 142). Att identifiera individens funktionsnedsättning kan leda till en eller flera diagnoser vilket gör det lättare att förstå individens svårigheter och få rätt stöd och behandling. Vissa barn kan också ha stora svårigheter inom olika funktionsområden utan diagnos. Funktionsvariationer är en alternativ benämning till funktionsnedsättning, och det förra begreppet lägger fokus på att alla människor har olika egenskaper, olika fysiska och psykiska eller kognitiva förmågor (Jakobsson & Nilsson 2019, s. 16), och att lika möjligheter ges till alla människor oavsett variationer. Barn med kognitiv funktionsvariation är en utsatt grupp eftersom pedagogerna behöver tänka på deras förhållningssätt, hur de pratar till och hur de anpassar situationer efter barnet. Utan anpassningar blir det problematiskt för barnet.

### 2.2 Inkludering

Inkludering innebär att förskolans utbildning ska vara likvärdig, det vill säga att alla kan delta och att lika möjligheter skapas (Ahlberg 2017, s. 26–27). Undervisning organiseras så alla barns olika behov möts och olikheter ses som en tillgång i stället för att se dessa som ett hinder - barn ska kunna samspela med andra barn och pedagoger och få lov att vara olika. Med fokus på barn i behov av särskilt stöd kan organisering av en inkluderande skolmiljö även främja gemenskap och delaktighet hos barnen (ibid., s. 136).

### 2.3 Psykisk hälsa och ohälsa

Psykisk hälsa är ett tillstånd där individen upplever en positiv psykisk hälsa eller välbefinnande (Öhman 2021, s. 94). Att skapa en god relation med barnen, att genomföra anpassningar i verksamheten och att ha ett förhållningssätt som lyfter det positiva hos barnet främjar barns

psykiska hälsa (Öhman 2021, s. 86). Psykisk hälsa handlar om det emotionella och psykiska välbefinnandet, och dess motsats är psykiskt ohälsa vilket påverkar välbefinnandet på så sätt att en individ kan må dåligt vid tillfällen då utmaningar eller stress uppstår i livet, vilket kan leda till besvär som koncentrationssvårigheter, sömnsvårigheter, problem med minne och nedstämdhet (ibid., 104–105).

## 2.4 Stödinsatser

Med utgångspunkt hos Skolverket (2014, s.11–12) delas stödinsatser i skolan in i två former: extra anpassningar och särskilt stöd. Extra anpassning är stöd som ges till elever som till exempel riskerar inte uppnå kunskapskraven och som är möjligt att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den vanliga undervisningen. Det gäller elever i alla skolformer som berörs av de allmänna råden. Särskilt stöd handlar om insatser som är av mer ingripande karaktär, och inte går att göra för lärare och annan skolpersonal inom ramen för den vanliga undervisningen. Det kan handla om specialpedagogiska insatser under längre tid som exempelvis handlar om elever med funktionsvariationer, psykisk ohälsa, koncentrationssvårigheter eller samspelssvårigheter. I dessa fall kan extra anpassningar eller särskilt stöd ges. Det kan förekomma att eleven trots de extra anpassningarna som exempelvis inte uppnår de kunskapskrav som allra lägst ska uppnås, då ska detta anmälas till rektorn.

## 2.5 Välbefinnande

Begreppet välbefinnande kan delas in i två abstraktionsnivåer, dels upplevelser av tillfredsställelse, glädje, livsmod och positiva såväl som negativa affekter, dels hur vi hanterar upplevelser på ett bra sätt (Antonovsky 2005, s. 238). Det salutogena perspektivet, som fokuserar på vad som får oss att må bra, för välbefinnande består av flera delar såsom emotionell, psykologisk och mentalt välbefinnande (Haraldsson, Isaksson & Eriksson 2016, s. 387). Fokus ligger på det psykiska välbefinnandet i arbetet. Vidare kan det handla om en upplevelse att kunna hantera utmaningar eller motgångar i livet och klara av att utveckla sin inre förmåga (Öhman 2021, s. 95). Psykiskt välbefinnande innebär att kunna hitta en balans mellan de positiva och negativa känslorna. Att ha goda sociala relationer stärker individens motståndsförmåga, vilket är

väsentlig för att kunna hantera utmaningar i livet. Detta är också viktigt för att barn med funktionsvariationer ska kunna utvecklas. De barnen med kognitiv funktionsvariation kan ha svårt att reglera känslor men det är olika från barn till barn trots samma diagnos. Positiva upplevelser och känslor kan ge alla barn trygghet, samt öka välbefinnande hos barn i behov av särskilt stöd.

### 3. Tidigare forskning

Detta avsnitt kommer att beskriva tidigare forskning om psykisk hälsa, välbefinnande och kognitiv funktionsvariation hos förskolebarn. Examensarbete kommer dra nytta av information från olika artiklar, avhandlingar och annan litteratur för att belysa ämnet. De studier som tas upp är relevanta för studentarbetet eftersom de lyfter fram hur flera arbetssätt och förhållningssätt påverkar och höjer barns psykiska hälsa och välbefinnande. Studierna är på svenska, kompletterade av två internationella studier (från Australien). Det fanns svårigheter att hitta tidigare forskning som passade perfekt in i det som eftersöktes, så vi fick utgå ifrån forskningar om psykiska hälsa kopplat till välbefinnande hos barn i förskolan.

Det finns lite kunskap om den psykiska hälsan hos barn under 10 år, särskilt för förskolebarn, enligt den svenska studien av Haraldsson, Isaksson och Eriksson (2016, s. 386). De pekar på behovet av ytterligare forskning om små barns psykiska hälsa, och att insatser som möjliggör främjandet av alla barns psykiska hälsa behövs, oavsett funktionsskillnader och förutsättningar hos dem (ibid., s. 396). Enligt studien så finns det ett behov att stärka förskolläraernas kompetens för ett hälsofrämjande arbete som kan skapa en känsla av förtroende hos vårdnadshavarna för förskolorna. Studien belyser hur deltagande i kursen om psykiska hälsa och det salutogena perspektivet, det vill säga faktorer och processer som främjar välbefinnande ur ett holistiskt perspektiv, främjar förskolebarns psykiska hälsa samt förbättra förskolläraernas kunskaper och arbetssätt. Den belyser också hur förskolläraerna har tänkt att dessa förbättringar ska påverka barnen, och att uppmärksamheten på barns psykiska hälsa är väsentligt. Kursen gav förskolläraerna en djupare förståelse och ökad medvetenhet om olika faktorer som främjar psykisk hälsa i förskolan. De reflekterar mer över hur förskolan kan stärka barns psykiska hälsa. Vi har sett behovet av att forska inom detta område precis som Haraldsson, Isaksson och Eriksson (2016). Deras forskning blir högst relevant då det är inom samma ämne som undersöks.

De tidigare forskningarna belyser vikten av psykisk hälsa och välbefinnande hos barn, vilket i sin tur påverkar deras lärande och utveckling. Enligt den studie som Eadie et al. (2022, s. 981) utförde i Australien finns det ett starkt samband mellan barns välbefinnande och pedagogens välbefinnande. För att kunna lära ut och stötta barnen och öka deras välbefinnande måste även

pedagogen må psykiskt samt fysiskt bra. Dessutom skriver de att barnens välmående påverkar deras lärande och utveckling. Mår barnet bra psykiskt och fysiskt så ökar lärandet och utvecklingen medan om välmåendet är lågt så kan lärandet och utvecklingen ta skada. Deras studie visar en ökning av att barn utsätts för mer stress och som i sin tur leder till problem med den psykiska hälsan (ibid., s. 978). Pedagogens välbefinnande och psykiska hälsa är viktigt för alla, och likaså är det betydelsefullt att stödja pedagogers förmåga att stödja välbefinnande, lärande och utveckling hos barn på förskolan. Studien antyder att positiva kollegiala relationer och stödjande arbetsförhållanden kan hjälpa till att lindra en lärarens stress. Denna studie kan jämföras med en svensk studie som för fram snarlika tankar angående sambandet mellan förskollärares välbefinnande och barnens välbefinnande. Isaksson, Marklund och Haraldsson (2013, s. 55–56, 59) nämner att förskollärares mående och stöd är viktigt för att de ska kunna ta hand om barnen och främja deras välbefinnande. Förskollärares mående speglas av barnen runtomkring, om förskolläraren visar ett lugn så blir barnen oftast lugna. Genom att aktivt jobba för att främja välbefinnandet hos barnen så möter de färre konflikter och gladare barn. Vidare nämner de att när det föreligger en god relation mellan barn och pedagog så vågar barnet testa nya saker samt kan bli utmanad via guidning (ibid., s. 57). Pedagogerna i studien var väldigt öppna mot vårdnadshavarna vilket bidrog till en bättre relation dem emellan och samtidigt högre välbefinnande hos barnen. Deras studier har relevans för vår studie eftersom de är inriktade på att främja välbefinnandet hos barnen, men samtidigt så har de inte någon inriktning på barn som uppvisar funktionsvariation. Forskningarna visar på en koppling mellan barns välmående och pedagogens välmående vilket utökar vår kunskap inom området.

I en svensk studie av Renblad och Brodin (2012, s. 421–422) skriver de att “en förskola med en stimulerande miljö och god kvalitet ökar barns möjligheter att må bra”. Kvaliteten beror på hur kompetent personalen är och hur deras förhållningssätt ser ut. Personalen lägger vikt på att använda resurserna man har tillgång till på rätt sätt för att försäkra ett gott resultat. Det uppstår en klivenhet där personalen inte ska bedöma något enskilt barn utan förskolan, men samtidigt så behöver de bedöma det enskilda barnet för att barn med behov av särskilt stöd ska kunna få samma möjligheter som resten av barngruppen. Dessutom skriver de om hur kvaliteten i förskolan och barnets välbefinnande ses som ett sammanhang. När barnen har roligt i förskolan

och känner att de har inflytande samtidigt som de känner sig respekterade så ökar deras välbefinnande.

Öhman (2021, s. 33) skriver i sin bok om att förskolans uppdrag av många uppfattas som svårt, där stora barngrupper, belastande stressnivåer, hög personalomsättning samt ökad sjukfrånvaro har bidragit till psykisk ohälsa och utmattningssymtom hos förskollärarna. Vidare skriver en svensk forskningsgrupp (Haraldsson, Isaksson & Eriksson 2016) hur viktig relationen i arbetslaget är för att minska risken för psykisk ohälsa. Genom att ha ett starkt samarbete i arbetslaget och en öppen dialog så ökar medvetenheten kring hur arbetet ser ut (Haraldsson, Isaksson & Eriksson 2016 s. 391). Genom en dialog kan man få syn på hur man bemöter barnen, vårdnadshavarna samt kollegor och får en djupare inblick i hur man själv uppfattas. Genom dialogen kan även en gemensam syn skapas där arbetslaget kommer fram till hur man tillsammans ska arbeta för att höja barnens välbefinnande.

I den studie som gjorts av Isaksson, Marklund och Haraldsson (2013, s. 55–57) menar de att en strukturerad verksamhet, bra miljö, lek, delaktighet, uppmärksamhet och bekräftelse kan främja psykiska hälsa i förskolan. Den sociala miljön är en grundläggande faktor för tidig utveckling hos barn och den påverkar välbefinnande och psykiska hälsa. Brist på personal bidrar till stress i arbetslaget som i sin tur kan påverka barns psykisk hälsa och välbefinnande. Deras forskning kan vi koppla till den svenska forskaren Palla. Hon har gjort forskning om specialpedagogik och barn med funktionsvariation samt deras tid på förskolan. Pallas forskning (2011, s. 116, 113) visar att pedagogernas strategi att strukturera verksamheten skapar trygghet och ökar välbefinnande hos barnen. Rutiner och att veta vad som händer under dagen skapar trygghet hos barn, framför allt hos de i behov av särskilt stöd. I genomförandet av till exempel en handlingsplan är vårdnadshavares delaktighet väsentlig för att kunna skapa rutiner för barnet i förskolan, eftersom det är föräldrarna som bäst känner sitt barn. Barnet kan uppvisa motstånd till förändringar i aktiviteterna, och då ska pedagogerna uppmärksamma detta och utgå från anteckningarna som gjorts under samtal med föräldrarna. Detta görs för att skapa förtroende hos vårdnadshavarna och så att barnet i behov av särskilt stöd känner sig trygg i förskolan.

Haraldsson, Isaksson och Eriksson (2016, s. 391) skriver om vikten av en positiv kamratkultur och att det är viktigt att barnen kan leka med olika barn. Vidare skriver de att mindre grupper ökar chansen till en bättre relation mellan barnen vilket bidrar till färre konflikter. Vid gruppaktiviteter skapad av pedagogerna ökar samhörigheten i gruppen eftersom ett samarbete skapas.

En forskargrupp i Australien beskriver sitt arbete med socioemotionella och kognitiva färdigheter för att öka välbefinnandet hos barnen. Deras studie visar att förstärkande av de socioemotionella och kognitiva färdigheterna är avgörande för framtida lärande och välbefinnande (Blewitt et al. 2018, s. 991). Omsorgsfullhet och relationellt förhållningssätt ger en känsla av trygghet hos barnen. Genom dessa relationer uppmuntras barnet att hantera sina egna känslor, visa empati och omsorg mot andra samt initiera sociala interaktioner. De lärare som uppvisar socioemotionell kompetens och välbefinnande upplever starkare lärarelevrelationer och effektivare ledarskap. En implementering av socioemotionellt lärande leder till en hälsosam atmosfär och positiva sociala, känslomässiga och kognitiva resultat för barn (ibid., s. 995). De beskriver även att man lär sig sociala färdigheter genom att bland annat observera, imitera och få instruktion. Denna forskning lägger vikt på att arbeta med bland annat de kognitiva förmågorna och är relevant för vår studie eftersom vi undersöker barn med kognitiva funktionsvariationer.

## 4. Teori och begrepp

I det här avsnittet presenteras teorier och begrepp som kommer användas i analysen av den insamlade empirin. Ett urval av teorier har gjorts och vi valde de som kändes mest relevanta för vår studie och för att kunna tolka empirin på ett vetenskapligt sätt.

### 4.1 Relationell pedagogik

Den relationella pedagogiken lägger stor vikt på relationer mellan människor och den process där man lär sig genom relationerna. Aspelin och Persson (2011, s. 13) menar att utan någon relation mellan lärare och elev så kan inte läraren lyckas med kunskapsuppdraget. Det är genom denna relation som förmågor och färdigheter utvecklas. "Sam-varo" och "sam-verkan" är begrepp inom pedagogiken: "sam-varo" står för mötet mellan två personer, att jaget framträder vid möte av en annan, och "sam-verkan" visar på en överenskommelse mellan två eller flera personer där målmedvetna handlingar sker. Här sker sociala överenskommelser genom oskrivna regler för hur man respekterar andra och blir respekterad samt hur man förstår andra och gör sig förstådd (ibid., s. 90). Sam-varo och sam-verkan är ofta förekommande fraser inom förskolan och genom denna form av pedagogik fördjupas våra kunskaper om dessa begrepp och vi får en djupare inblick i hur de visas i arbetet inom förskolan. Utifrån ovanstående information kan det bli problematiskt för de barn med kognitiv funktionsvariation då de ofta har svårt att hitta rätt ord vid kommunikation samt att förstå vad andra säger (1177, 2024). Utan en relation till barnen så sker inte mycket lärande. Barn behöver en bra relation till den vuxna för att utvecklas och att våga prova på nya saker (Aspelin & Persson 2011, s. 90). Genom att utgå från den relationella pedagogiken lär sig barnen att göra sig förstådda och samtidigt förstå andra. Lärarna behöver avsätta mycket tid eftersom barnen behöver utforska tillsammans med läraren. Samtidigt så behöver barnen stort utrymme för att undersöka saker själva. Vem man är som person och att ens person visas i relation med andra ligger i fokus för den relationella pedagogiken. Barn med svårigheter inom detta ämne behöver mer tid för att utvecklas och det blir problematiskt när pedagogerna samtidigt behöver lägga ner tid på hela barngruppen. Relationen mellan barn och pedagog är viktig inom förskolans värld eftersom pedagogen blir en anknytningsperson som finns där i stället för vårdnadshavarna. Den relationella pedagogiken kommer att användas i analysen för att



få syn på hur förskollärarna använder sig av relationen och dialogen för att skapa en positiv och kvalitativ verksamhet.

## 4.2 KASAM

Antonovsky (2005, s. 42–46) beskriver i sin salutogena teori KASAM som en känsla av sammanhang, om hur vi mår och hur vi fungerar som människor, med en koppling till psykisk hälsa och välbefinnande. Vi undersöker välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation och eftersom KASAM har sitt huvudfokus inom välbefinnande så är den ytterst relevant för forskningen. KASAM omfattar de tre centrala komponenter såsom *begriplighet*, *hanterbarhet* och *meningsfullhet*. *Begriplighet* förstås som hur man hanterar yttre och inre stimuli där det antingen går att uppfatta information som sammanhängande och förutsägbar eller vid lägre begriplighet som kaotisk och oförklarlig. *Hanterbarhet* är en upplevelse att vi har egna resurser för att kunna möta och hantera olika situationer eller händelser i livet. Dessa resurser kan vara inre förmågor eller personer som vi kan lita på. *Meningsfullhet* innebär att man ser en mening med livet och kan se betydelsefulla delar i livet. I ett tillstånd av meningsfullhet känner individen sig engagerad och motiverad att göra något som är värt att satsa på. Vid en *låg meningsfullhet* känner personen ingen mening med livet och det finns inte mycket som betyder något särskilt. KASAM kommer att användas för att analysera förskollärarnas svar och hitta dessa tre komponenter. Vi vill ta reda på vilka av dessa komponenter som går att få syn på och i vilka sammanhang de blir synliga för att kunna utveckla vårt framtida arbete som förskollärare. KASAM var inte tidigare känt för oss i vår utbildning och det är intressant att undersöka om vi kan hitta genom att analysera intervjuerna de olika delarna i arbetet inom förskolan. Barn med kognitiv funktionsvariation har svårigheter att ta emot, bearbeta, lagra samt plocka fram information vilket kan försvåra *begripligheten och hanterbarheten*. En person med låg begriplighet och låg hanterbarhet med hög meningsfullhet är enligt Antonovsky (2005, s. 49) mycket modig och djupt engagerad i sitt sökande av förståelse men samtidigt finns där ingen garanti för att personen ska lyckas. Känslan av ett fullständigt sammanhang kring allt i livet kan vara en svårighet för de här barnen, men med rätt stöd så kan det bli begripligare för barnet och visa på lite större sammanhang.

## 4.3 Socioemotionell utveckling

Socioemotionell utveckling utifrån utvecklingspsykologiska perspektivet handlar om hur individens personlighet utvecklas, det vill säga hur vi utvecklas känslomässigt till unika individer och samtidigt socialt till sociala varelser (Hwang & Nilsson 2011, s. 22), och hur individen utvecklar sin självuppfattning om vem man är och relationen till omvärlden (ibid., s. 219–220). Barn med utvecklad självuppfattning har det lättare att leka och socialisera med andra barn medan för dem med outvecklad självuppfattning blir det sociala samspelet en utmaning. Vi har valt att lägga fokus på den socioemotionella utvecklingen eftersom det har en tydlig koppling till välbefinnandet men finns även som målsättning i LPFÖ 18 (2018, s. 15). Genom att använda socioemotionella aspekter så belyser det hur det visas genom förskoleverksamheten både vid det uppenbara och det som finns i bakgrunden. Socioemotionell utveckling kan bli problematiskt för barn med kognitiva funktionsvariationer eftersom det kan vara svårt att socialisera och uttrycka sig med ord hur de känner. De kan också ha svårt att uppfatta andras känslor. Att kunna samspela med andra barn kan vara en utmaning för dem om till exempel de befinner sig i en situation där det finns för många intryck runt omkring. I förskolan är det viktigt att arbeta med ett gemensamt förhållningssätt och ett främjande förhållningssätt för att arbeta med barns sociala och emotionella förmågor (Gottberg 2007, s. 20–21). Ett gemensamt förhållningssätt innebär att pedagogerna har ett strukturerat arbete som alla följer. Det kan handla om hur personalen bemöter barn och andra vuxna. Ett främjande förhållningssätt kan innebära att lyfta det positiva hos barngrupper och det enskilda barnet. Genom detta kan man också främja individens välbefinnande och dess sociala hälsa. Socioemotionell utveckling kommer användas i analysen av intervjusvaren och för att få syn på hur denna speglas inom förskolan, både när det är planerat med utgångspunkt i de uppsatta målen och när det sker spontant.

## 5. Metod

Avsnittet genomför en grundlig genomgång av metoden som används för att samla in det empiriska materialet i undersökningen, insamlingsprocessen, bearbetningen av data, samt etiska övervägandena.

### 5.1 Val av metod

Vi använde oss av en kvalitativ forskning med strukturerade intervjuer med hög grad av standardisering. Det betyder att vi har formulerat frågor som är öppna men samtidigt ställs i samma följd vid alla intervjuer vilket säkerställer att alla nödvändiga ämnen täcks (Patel & Davidsson 2019, s. 98). Genom dessa öppna frågor möjliggörs en flexibilitet så att vi som intervjuare kan fördjupa oss i respondentens svar och ge mer detaljerad information. En kvalitativ metod valdes i form av intervjuer eftersom det ger mer utförliga svar och intervjupersonen kan prata fritt samt får möjlighet att ställa följdfrågor. Intervjuer fyller en viktig roll när man vill få reda på vad intervjupersonen tänker, känner och har erfarenhet av ett specifikt ämne (Alvehus 2013, s 84). En kvantitativ metod hade inte gett så utförliga svar som söktes och därför valdes detta bort. Eftersom vi sökte kunskap om hur de arbetar och inte var ute efter någon statistik så kändes denna metod mer lämpad. Vid en kvantitativ metod finns det inte lika mycket utrymme för att skriva fritt och de är utformade på ett sätt där det ska gå rimligt fort att fylla i uppgifterna.

### 5.2 Urval

Urvalet av intervjupersoner utgick från personer som vi är bekanta med och personer som vi blivit tipsade om, vilket kopplas till Alvehus (2013, s. 72) där han beskriver det som ett bekvämlighetsurval och ett snöbollsurval. Med bekvämlighetsurval menar Alvehus att välja ut deltagare utifrån deras tillgänglighet. Vi upplevde svårigheten att hitta förskollärare som var tillgängliga och ville ställa upp på intervju. Mejl skickades till flera förskollärare där en hel del inte ens svarade. Det var även två intervjupersoner som fick boka om intervjun på grund av

personalbortfall. Tre av intervjupersonerna är även kända av oss sedan tidigare vilket bidrar till att vi på förhand vet deras kompetens och de vet också vilka vi är. Ett snöbollsurval är ett icke-slumpmässigt urval som bygger på rekommendationer från personer vi redan varit i kontakt med. En av personerna blev utvald utifrån ett snöbollsurval då en av oss hade frågat en person som vi känner till och som rekommenderat denna person. Det som kännetecknade urvalet som strategiskt var att de fem intervjupersonerna skulle jobba på förskola, det vill säga förskollärare med erfarenheter och kunskaper samt kompetens som kan bidra till rätt information utifrån vår frågeställning och syfte (ibid., s. 71). Eftersom vi undersöker hur specifikt förskollärare i Skåne arbetar har vi valt förskollärare i olika kommuner inom länet, som alla arbetar eller har nyligen arbetat med barn i den åldersgrupp som vi ville undersöka.

### 5.3 Genomförande

Efter slutförandet av intervjufrågorna och godkännandet av vår handledare bokade vi direkt personligt möte med deltagarna. Tre intervjuer genomfördes tillsammans på plats medan två deltagare föredrog endast en intervjuare och via zoom-möte. Diktafon och dator vid inspelningen av intervjun användes. Vid de enskilda intervjuerna delades materialet mellan oss efter transkriberingen. Alla deltagare blev kontaktade samt fick samtyckesblankett via mejl där vi sedan valde att göra ett muntligt godkännande vid början av samtliga intervjuer. Intervjuerna varade mellan 20–43 minuter med frågor inriktade på barn med kognitiv funktionsvariation, arbetssätt i förhållande till barnens välbefinnande och utveckling samt frågor om pedagogens välbefinnande och resurser som erbjuds.

### 5.4 Etiska överväganden

I studien har vi förhållit oss till de fyra etiska aspekterna inom forskning. Inför intervjuerna med information samt vid formulerandet av frågorna användes Vetenskapsrådet (2002):

*Informationskravet* användes i samtycket där intervjupersonerna blev informerade om vårt syfte och vilka vi är samt att de kan avsluta intervjun. Vid intervjun så säkerställde vi att deltagarna hade tagit det av informationen och gav samtycke. *Samtyckeskravet* innebär att deltagarna gör

det frivilligt och själva väljer hur mycket de vill berätta. *Konfidentialitetskravet* användes under och innan intervjun då vi inte samlade in personuppgifter mer än ljudupptagning av röst. Intervjupersonerna påmindes innan inspelningen att vi inte kommer nämna några namn på varken personen, förskolan eller kommunen och vi bad även dem att inte nämna några namn. Genom detta har risken att identifiera personer minskat. I informationsmejlet står även denna information samt att allt material kommer att förstöras efter 2 års tid. *Nyttjandekravet* användes när vi informerade att intervjun endast kommer att användas i detta examensarbete.

Under studiens gång, efter att vi gjort färdigt intervjuerna samt större delen av transkriberingen, släpptes en ny version av en god forskningssed från Vetenskapsrådet (2024) där dessa specifika krav inte finns med ordagrant. I samband med den nya versionen blev vår tidigare källa inaktuell.

## 5.5 Bearbetning av data

Efter genomförandet av alla intervjuer transkriberade vi ljudinspelningarna och förvarade materialet på Mau:s server. Vardera intervju transkriberades separat. Efter transkriberingen granskade vi våra transkriptioner för att noga analysera deltagarnas reflektioner och tankar i svaren, och vi kunde utläsa gemensamma teman i vissa av dem, vilka sedan utgjorde de teman som valdes. Intervjupersonerna talar mycket om hur deras känslor påverkar barnen och att det viktiga är att barnen mår bra för då mår man själv bra. Dialogen mellan pedagogerna i arbetslaget väger tungt för att få vardagen att fungera. De lägger även stor vikt att man hela tiden måste se på både individen och gruppen samt förhållandet dem mellan. Några intervjupersoner gav korta och raka svar medan andra gav väldigt långa och utvecklade svar. Fördelen med långa svar är att man kan få ut mycket information om olika ämnen men det kan också bli negativt när det finns många onödiga småord och upprepningar. Korta och raka svar är lättare att transkribera och hitta tillbaka till informationen men samtidigt så kan känslan finnas av att mer information kunde ha framkommit. En av intervjupersonerna hade väldigt korta svar som liknade de andras svar vilket gjorde att denna inte bidrog till mer och ny information, men vi valde att ändå använda intervjun.

## 6. Resultat och analys

Resultatdelen kommer att redovisa vad som framkommit i intervjuerna med förskollärarna samt koppla ihop det med teoretiska begrepp och forskning. De olika områdena som identifierades går in i varandra och därför har vi behållit rubrikerna men har lagt dem i en sammankopplande ordning. Intervjupersonerna var fem stycken och vi har valt att koda av dem genom att kalla dem för förskollärare 1, 2, 3, 4 och 5. Ordningen på förskollärarna valdes utifrån turordning när intervjuerna genomfördes. Den röda tråden som går igenom alla delar är pedagogernas arbetssätt, tankar, reflektioner kring främjande av välbefinnande hos barn med kognitiv funktionsvariation, vilket även är vårt huvudfokus. Utifrån de intervjuades svar så analyserar vi de utifrån ett perspektiv att de reflekterar verkligheten även fast det egentligen inte behöver vara en sann återspeglning.

### 6.1 Arbetssätt och förhållningssätt

Detta avsnitt kommer att ta upp hur förskollärarna arbetar och hur deras förhållningssätt för barnen ser ut. Detta avsnitt är långt eftersom intervjupersonerna hade väldigt mycket tankar att dela med sig av och flera olika saker togs upp. Svaren skiljer sig lite mellan personerna där de tar upp det som är viktigt för dem i sin yrkesroll. En del begrepp som tas upp i denna del är inkludering, kartläggning, tydliggörande pedagogik och undervisning som stödjer den socioemotionella utvecklingen.

I allmänhet nämner förskollärare 4 att de arbetar mycket med *tydliggörande pedagogik* och att de använder bildstöd samt har ett dagsschema för varje dag. Genom den tydliggörande pedagogiken så är barnen mer medvetna om vad som kommer hända genom dagen och vet vad som förväntas. Lutz (2021, s. 52) skriver om tydliggörande pedagogik att pedagogiken ska vara genomskinlig, förutsägbar och att det måste finnas en tydlig struktur. Det innebär att pedagogerna ska arbeta med tydliga strukturer i verksamheten genom att använda sig av till exempel bildschema, bildstöd eller TAKK som förtydligar med tecken och tydliga rutiner som inte bara gynnar barnet i svårigheter, utan också alla barn i barngruppen för att förbereda barnen vad som ska läras. Nedan är ett citat från förskolläraren 4.

Att man ska försöka jobba med den här tydliggörande pedagogik till exempel. Detta är bra för alla barn egentligen att man är tydligt vad man ska göra, vad ska hända sen. Att man försöker förstärka saker. Vi har jobbat mycket med TAKK som förstärker det vi säger. Sen är det inte alla barn som anammar alla de här olika grejerna som att försöka att anpassa sig. Det passar kanske inte till alla utan det får man ibland pröva sig fram.

I förhållande till förskollärarnas arbetssätt i bemötande av barn med kognitiva funktionsvariationer så nämndes *kartläggningar* av barnets behov och handlingsplan. Detta görs för att kunna se vilka svårigheter och vilka stöd barnet behöver samt för att kunna anpassa verksamheten efter det enskilda barnets behov och förutsättningar. I förskoleverksamhet används kartläggning för att uppmärksamma och observera det enskilda barnets kunskaper samt identifiera behov av stödinsatser för att uppnå kunskapskraven (Palla 2021, s. 208).

Citat från förskollärare 1 om kartläggning:

vi skriver ju kartläggningar och handlingsplaner för de barn och där lyfter man ju specifika saker alltså situationer som kan va i samling behöver en vuxen vid sidan om sig, för att det kan ju vara väldigt så basic och det får ju föräldrarna ta del av.

Hon beskriver hur viktigt det är med relationen mellan vårdnadshavare och pedagoger samt att de stöttar varandra. Genom kartläggningarna får de syn på i vilken slags situation som behöver lite extra anpassningar. Här beskriver Förskollärare 2 vikten av en kartläggning:

För att veta vad för stöd som behövs behöver vi kartlägga vår klassmiljö, för att se vilka problem eller vad som skapar svårigheter och vad som funkar bra och vad som inte funkar. Utifrån dessa kan man anpassa sig individuellt efter det enskilda barnet. Vilket som är det bästa förhållningssättet som är framgångsrik i just den miljön. Dessa anpassningar ska även vårdnadshavare vara delgiven och i den möjligheten vid utformningen av de särskilda stödinsatserna. Utforma den efter varje barn.

Utifrån citatet går det att belysa hur viktigt det är att först utreda om barn är i behov av *stödinsatser* genom kartläggningar på individ, grupp och skolnivå (Ahlberg 2017, s. 83). Detta för att kunna bedöma individens eventuella behov av särskilt stöd och anpassningar för det enskilda barnet skapas. Genom utredning kan det visa sig att individen inte är i behov av särskilt stöd utan i stället kan stöd ges i form av extra anpassningar. Med *anpassning* menar Ahlberg (2017, s. 82) de arbete med extra anpassningar som rektor är ansvarig för, som att se till att det finns tillräckliga resurser som ges och att det skapas rutiner för hur arbetet med extra anpassningar bedrivs. Skolverket (2014, s.11) beskriver extra anpassningar som en form av stöd och detta ges till elever som till exempel riskerar inte uppnå kunskapskraven och detta gäller alla skolformer inklusive förskolan. Bedömningen för hur barnen utvecklas utgår från läroplanens mål.

Vid planering och genomförande av undervisning för att främja den sociala och emotionella utvecklingen hos barnen utgår förskollärarna från barnets intresse, behov, förmågor och observationer på barngruppen. De lyfter fram det positiva hos barnet för att träna den emotionella förmågan som oftast uppkommer spontant. Utifrån *socioemotionell utveckling* kan ett främjande förhållningssätt innebära att lyfta det positiva hos barngrupper och det enskilda barnet (Gottberg 2007, s. 20). I undersökningen framkommer att det görs anpassningar för att träna det sociala så att det fungerar för alla. Leksituationer används för att kunna se hur barnet mår och hur barnet samspelar med andra. Utifrån detta kan förskollärarna anpassa undervisningen. Förskollärare 1 beskriver att hon tänker mycket utifrån gruppens storlek och ifall barnen går ihop. Vissa barn triggas varandra och då gör de ett val att inte ha just de barnen i samma grupp eftersom det behövs ett lugn. Att dela barnen i mindre grupper för att kunna bemöta och uppmärksamma alla barn nämns också som en strategi. Samarbete med kollegor för att kunna planera undervisningen är också viktigt för förskollärarna. Enligt Gottberg (2007, s. 21) skapar ett gemensamt och främjande förhållningssätt en hållbar, social och emotionell utveckling. I undersökningen framkommer det att undervisning sker för att träna de sociala och



emotionella förmågorna, inte bara genom planerad undervisning utan också genom spontan undervisning.

Förskollärare 4 säger så här:

Det är mycket grunden egentligen i observationerna. Att man ser och har koll på hur det är i barngruppen. Hur funkar detta, behöver vi tänka på det här? Kan vi dela barnen på ett specifikt sätt? Vi ser kanske att vissa inte gynnar varandra riktigt eller att vi kan dela så att vi är ett litet sammanhang. Eller ibland kan man göra vad man vill. Det kan till exempel, idag ska vi göra detta och då är vi ibland många. Man ska kanske samarbeta eller turas om. Så det kan vara att ha olika perspektiv i det. Att man ibland kanske vill att man ska träna i det stora sociala sammanhanget.

Citatet belyser hur förskollärare 4 gör anpassningar för att skapa förutsättningar i förhållande till att träna barns sociala utveckling. Genom att uppmärksamma barngruppen så kan förskolläraren stötta barn som behöver utvecklas i sin sociala miljö. Anpassningar går inte alltid att göra på grund av ramfaktorer där det exempelvis kan vara personalbortfall. Utifrån socioemotionell utveckling handlar också detta om hur individens personlighet utvecklas i sitt sociala sammanhang (Hwang & Nilsson 2011, s. 22). Förskollärarnas förhållningssätt är att ge möjligheter till barn att uppleva gemenskap med andra barn och få träna på dessa sociala färdigheter. Genom social gemenskap kan detta hjälpa individen att utveckla sina sociala färdigheter och utveckla sin självuppfattning, samt individens relation till omvärlden (ibid., s. 219–220). Barnet fick möjlighet att veta sin position i gruppen som till exempel att samarbeta och turas om med andra barn. Detta kan leda till en utvecklad självuppfattning om vem man är. Å andra sidan, blir det sociala samspelet en utmaning för barnet med outvecklad självuppfattning.

Förskollärare 4 fortsätter:

Likadant med det här emotionella, det är mycket att sätta ord på känslor och visa på kompisarna att exempelvis om du gör så här, titta nu på kompisen, hur känns det att hen blir ledsen? eller åh titta vad kompisen blir glad när du hjälper till. Det kan också en stor skillnad mellan en planerad

och spontan undervisning. Det kan vara en stor skillnad när man gör en planering med mål och målet är riktat för att jobba med socialt samspel eller samarbete. Medan kanske i andra situationer så belyser det som sker spontant. Till exempel, kan du hjälpa din kompis? så gör man då en massa positiva språk. Wow, vad bra du hjälper att dra av armen till regnjackan. Så finns det i både planerad och spontan undervisning. Det är mycket medvetenheten att göra det pedagogiskt. Det är olika hur man tänker på den. Vad är viktigt för mig? Vad har vi för något i vårt styrdokument?

Citatet visar på att förskollärare 1 och 4 är samstämmiga om undervisning med tanke på gruppformation. De tänker på storleken och även om barnen funkar bra ihop. Förskollärare 4 nämner när barnen hjälper varandra och det kan kopplas till den *relationella pedagogiken* där relationen mellan personerna är i fokus, och där man lär av varandra. Relationen i den situationen stärks för alla parter eftersom både sam-verkan och sam-varo sker. Det sker en överenskommelse mellan parterna, men för barn med kognitiva svårigheter kan det uppstå flera svårigheter men det är olika från barn till barn. Barnet kan ha svårt att fatta beslut, vilket skulle synas i både de fall där man antingen blir hjälpt av en kompis eller hjälper en kompis. Barnet i fråga kan ha svårt att förstå exakt vad förskolläraren menar och kan samtidigt ha svårt med koncentrationen och uppmärksamheten vid uppgiften att hjälpa till. Exemplet förskolläraren ger lägger fokus på en spontan undervisningssituation för den socioemotionella utvecklingen, men just den situationen är svår att implementera hos barn med kognitiv funktionsvariation. Genom mycket träning vid undervisningssituationer lär sig barnen och får en bättre förståelse varför man hjälper andra och de kan lättare förstå vad som förväntas i den situationen.

Förskollärarna jobbar aktivt med *inkludering* för att stödja barn med kognitiv funktionsvariation i olika situationer under dagen. De inkluderar barnet i alla aktiviteter och ger dem samma möjligheter som alla andra barn. Samtal om hur anpassningar görs i olika situationer så att det passar det enskilda barnet i förhållande till de andra barnen är väsentligt. Förskollärare 3 säger så här:

Vi inkluderar barnet på alla aktiviteter och vi ser till att vi erbjuder samma aktiviteter som de alla

andra barnen. De är med på samlingen och i leken och vi hjälper dem att komma in i leken för att stödja dem.

Enligt förskollärare 3 inkluderar de alltid barnen på alla aktiviteter men detta kan ifrågasättas eftersom det finns faktorer som påverkar detta, exempelvis barnens och förskollärarens mående. De arbetar även för att hitta balans mellan individen och gruppen, gruppen och individen i anpassningarna eftersom vi aldrig kan förutse en situation helt. Alla aktiviteter passar inte alla. Medvetenhet krävs och dialog med kollegor hur de kan lägga upp undervisningen som passar alla, vilket inte är lätt i praktiken. Genom att kolla på den relationella pedagogiken så visas det tydligt i ovanstående citat där pedagogen har en relation med barnen och via den kan hjälpa barn att komma in i lek med andra barn. Här används både *sam-varo* och *sam-verkan* där mötet mellan barn och pedagog sker och tillsammans gör de medvetna handlingar mot ett satt mål, vilket i detta fall är att få med barnet i leken. Vidare nämndes att de jobbar med TAKK, bildstöd och bildschema för att tydliggöra arbetet med barn i behov av särskilt stöd. En bra relation med vårdnadshavarna är en del av strategierna som används för att hitta saker som fungerar. Förskollärare 1 nämner att vid planering av undervisningen så tänker hen utifrån varje barn oavsett om hen har diagnos eller inte och anpassar också verksamheten utifrån barngruppen så gott det går. Ahlberg (2013, s. 26 - 27) menar att *inkludering* av alla barn kräver organisering av undervisningen utifrån barnens olikheter och att anpassa verksamheten efter varje barns förutsättningar. Alla barns olika behov möts och olikheter ses som en tillgång i stället för att se den som ett hinder. Nedan är ett citat från förskollärare 4:

För att inkludera barnet, då får man tänka efter vad det är för situation vi ska ha? Vad är det vi ska göra? Hur skulle vi kunna anpassa den här situationen så att det passar då det här barnet i förhållande till de andra barnen? För det är också den här balansgången om individen och gruppen, gruppen-individen. Och vad är liksom möjligt, vad kan vi göra här? Man kan så klart tänka igenom innan.

Detta är ett exempel där *sam-verkan* visar sig. Pedagogerna arbetar med målmedvetna handlingar för att anpassa situationer utifrån det enskilda barnets behov i förhållande till gruppen. Exempel

på målmedvetna handlingar är förberedelse där barnen får veta i förhand vad som ska hända, gruppdynamik och material. Genom dialogen mellan pedagogerna och att se möjligheterna vid anpassningarna kan ett lärande till barnen ske.

Sammanfattningsvis visar sig begrepp som sam-verkan och sam-varo i de citat som analyserats. Pedagogerna arbetar mycket med målmedvetna handlingar för att skapa en trivsamt miljö och de försöker inkludera alla barn. En viktig aspekt inför en planerad undervisningssituation är att se över vilka barn som är i gruppen då alla barn fungerar olika bra med varandra. En fungerande undervisningssituation bidrar till ett högre välbefinnande överlag hos både pedagog och barn eftersom det blir färre störmoment. Då ökar *hanterbarheten* och *begriplighet* då koncentrationen är bättre. De planerade och de spontana undervisningstillfällena bidrar också till den socioemotionella utvecklingen hos barn, samt skapar förutsättningar för en god självbild som är viktigt för ens välbefinnande.

### 6.1.1 Stödinsatser

Denna del kommer ta upp vilka stödinsatser som förskolan erbjuder för både barn och vilka material/resurser pedagogerna har tillgång till. Flera av förskollärarna påpekar även att skolan har större behov av stödinsatser eftersom upplägget ser annorlunda ut.

Här är förskollärarna lite oense ifall insatserna räcker till för att stödja alla barn. Flera av dem påpekar att de framför allt är otillräckliga i skolan men att de jobbar lite annorlunda i förskolan samt har olika förutsättningar. Alla gör det de kan och en del önskar att de får mer personal och mindre barngrupper, men de kan inte påverka allt. För dem är det oftast lättare att ha färre barn än att ha fler vuxna. Förskollärare 1 beskriver att stödinsatserna till barn i behov blir lättare i samarbete med vårdnadshavare, men ibland är det inte alltid att de har en positiv inställning att deras barn har ett behov. Att kunna hantera behovet är en viktig hjälp för barnet. Förskollärare 3 nämner att när de har stora barngrupper så känner de sig inte tillräckliga, även om de har en resurs. De känner inte heller att varje barns behov tillfredsställs och att det är omöjligt att se varje

barns behov i en stor barngrupp. Däremot känner förskollärare 5 att de är ett väl fungerande arbetslag och att de inte skulle behöva en extra resurs när det finns barn med behov av särskilt stöd. Genom att vara ett väl fungerande arbetslag så kan de se varje barns behov och även testa att utgå ifrån barnens enskilda intresse samt försöka få med andra kompisar. Förskolläraren påpekar även att vissa arbetslag behöver mer resurser och stödinsatser samt att det som är tillgängligt inte alltid räcker till. Nedan är citat om tankar från förskollärare 4 ifall stödinsatserna är tillräckliga eller inte:

Det kan vara svårt. Så klart hade vi alltid önskat mer personal, mer pengar, mindre barngrupper, men man kan inte påverka allt. Det kan man vända reda på om det är tillräckligt eller inte tillräckligt. Hur väl lyckas vi med de tillgångar som vi har. Så kan man vinkla dem på olika håll. Är det alltid en fördel att ett barn om man får in en resurs. Det kanske inte alltid gynnar barnets utveckling för ibland kan det också bli att de gör något helt annat än vad de andra i gruppen gör till exempel. Då blir det inte samma input eller stimulans som det hade blivit annars. Det är klurigt den frågan. Man kan göra en del av det vi har, men så klart är resurserna ganska avgörande som får möjliggöra vissa insatser som man kanske har önskat och kunna göra. Man kan säga att vissa saker kan både skärpa och hjälpa medan de andra grejer kan göra att det blir tokigt i stället. Att barnet kan invända sig väldigt mycket om man får in en resurs. Många gånger så tar man tyvärr in resurser, det är inte de mest utbildade som får de tjänsterna. Och egentligen är det de som är mest välutbildade som behöver bemöta de barn som har störst svårigheter.

Citatet kan kopplas till *hanterbarhet*, *begriplighet* och *meningsfullhet* inom KASAM när förskolläraren tänker på mindre grupper för att bland annat ha koll på alla barn men också ta bort onödiga stimuli som exempelvis ljud från andra barn. Genom att ha en mindre barngrupp så ökar barnets välbefinnande då alltför mycket stimuli kan orsaka stress och upprörda känslor. Genom att ha pedagoger nära barnen så får barnen resurser de kan lita på och för att kunna hantera de krav som ställs. De mindre grupperna skapar även större delaktighet hos barnen. Förskollärare 4 nämner att de personer som tas in som resurs inte alltid är utbildade vilket är en stor faktor till hur stor hjälp det blir för personalen och barnet.

Sammanfattningsvis går det att utläsa en kluvenhet hos förskollärarna ifall stödinsatserna som finns att erbjuda är tillräckliga. Här tas också upp hur relationen och kompetensen i arbetslaget

kan ha inverkan på ifall det behövs en resurs eller inte. Genom ett fungerande arbetslag med bra kompetens så kan man oftast klara av utmaningar tillsammans utan hjälp av en extra resurs. Däremot menar förskollärare 3 att de inte räcker till trots resurs vilket även förskollärare 5 nämner i sin intervju, att en del arbetslag behöver fler resurser för att fungera. En bra resursfördelning ökar välbefinnande hos barn och förskollärare.

## 6.2 Relationen mellan alla i förskolan

Detta avsnitt kommer ta upp tankar kring barn i behov av särskilt stöd och hur intervjupersonerna tänker och arbetar kring individen i förhållande till gruppen. Vissa förskollärare delar även med sig av sina tankar om svårigheterna att se både individen och gruppens behov och intresse samtidigt. Det tas även upp hur pedagogerna är mot barnen och hur känslorna speglas hos varandra.

Samtliga förskollärare berättar att de försöker anpassa verksamheten efter individen samt individen i förhållande till gruppen. Det går inte att endast se till varje individs intresse hela tiden utan aktiviteter utförs i hela eller delar av barngruppen. Flera beskriver att en diagnos har ett stort spektrum och att inget barn är den andra lik vilket innebär att barnen har olika behov och behöver olika stöd. Palla (2021, s. 70) skriver att *funktionsvariationer* innebär att alla människor är olika och fungerar olika. Förskollärare 3 nämner bland annat att det är barn som behöver särskild anpassning i verksamheten för att utvecklas. Nedan är ett citat från förskollärare 4, kring hennes tankar om barn i behov av särskilt stöd:

För mig kan man säga att det är många barn som har olika behov och där alltid behov av speciellt stöd på olika sätt. Det kan vara väldigt individuellt om man ska specificera dem så är det vissa saker som kräver extra särskilt stöd. Något barn har kanske svårigheter med motoriken medan det andra barn har svåra samspelssvårigheter eller kognitiva svårigheter. Det innebär väldigt mycket egentligen. Vi jobbar med alla individer.

Flera av förskollärarna poängterar att alla barn är olika oavsett diagnos. I förhållande till Skolverket (2014, s. 11) handlar *särskilt stöd*, den andra formen av stöd på skolan, om insatser av

mer ingripande karaktär som normalt inte går att göra för lärare och annan skolpersonal inom ramen för den vanliga undervisningen. Det kan handla om specialpedagogiska insatser under längre tid som exempelvis handlar om elever med funktionsvariationer, psykisk ohälsa, koncentrationssvårigheter eller samspelssvårigheter. Förskollärarna visar också ett gemensamt förhållningssätt i deras svar som kan kopplas till vad Gottberg (2007, s. 20–21) skriver om *socioemotionella utveckling*. Det innebär att pedagogerna har ett strukturerat arbete som alla följer i förhållande till barn med funktionsvariationer. Hur personalen bemöter barn och de andra vuxna påverkar deras arbetssätt. De ser individen i gruppen och jobbar utifrån alla barns förutsättningar vilket även kopplas till målen i LPFÖ 18 (2018). Ett sätt att se på det är att de strävar efter att utveckla självuppfattningen hos barnen så att de får lättare att socialisera sig och leka med andra barn.

Förskollärare 5 beskriver deras arbete med barngruppen så här:

Vi försöker mycket liksom uppfostra jag gör lite så här \*citationstecken\* uppfostra barnen till och se varandra och ta hjälp av varandra och hjälpa varandra när det är någonting så de har ett litet sätt. Ser man en kompis som är för sig själv så kan man fråga om de mår bra eller om de vill vara med och leka. Vi jobbar mycket med barnen, att de ska uppmärksamma varandra och hjälpa och ta hand om varandra så att det inte blir något konstigt att någon är på ett annorlunda sätt och då kan den kompis inte vara med, vi försöker ha ett inkluderande där barnen inkluderar varandra.

Förskollärare 5 beskriver hur de jobbar för att barnen ska vara inkluderande mot varandra och hur man möter alla kompisar trots att de är olika. Pedagogerna lägger ner mycket tid på gruppdynamiken och hur barnen ska vara mot varandra för att skapa en trivsamt miljö. De jobbar med *inkludering* så att inget barn ska känna sig utanför. Förskollärarnas arbetssätt kan kopplas till den *relationella pedagogiken* då de arbetar för att stärka relationerna i gruppen mellan barn och barn men också mellan barn och pedagog. Genom en stark relation mellan varandra kan ett lärande däremellan uppkomma. Barnen kan lära sig av varandra genom deras lek där de tillsammans utforskar saker. Detta kan kritiserats eftersom förskollärarna har ett uppdrag som de alltid måste förhålla sig efter och dessutom behöver visa utåt att de arbetar efter de satta målen i LPFÖ 18 (2018). Ett sätt att se på deras arbete är att de även jobbar med *hanterbarhet* inom

KASAM där de visar barnen hur man kan hantera en situation, exempelvis när en kompis sitter för sig själv. Förskolläraren använder sig av barnens inre förmåga att kunna visa omsorg till andra. Genom att vara en bra kompis mot varandra så ökar välbefinnandet hos barnen men också hos pedagogerna. *Meningsfullhet* kan visas genom den goda kontakten mellan barnen. De blir motiverade och ser det positiva med att bjuda in en kompis vilket ger en *meningsfullhet* i livet, att känna att man kan göra det och få ett positivt gensvar. Ett annat sätt att se på arbetssättet är att konflikterna minskar då barnen försöker bjuda in varandra och lär sig att alla är olika. Den *socioemotionella* aspekten arbetar de mycket med när de lär barnen att ta hand om varandra och de talar mycket om känslor, vilket förskollärare 5 också nämner. Genom det förhållningssätt pedagogerna visar mot barnen så smittar det av sig och barnen speglar den vuxnas beteende och lär sig hur man är en bra kompis. Genom att förstå sina egna känslor men också kompisens känslor och hur de påverkar varandra så blir det mindre konflikter och en bättre relation, i linje med vad Ahlberg (2013, s. 136) skriver att organisering av en inkluderande miljö även främjar gemenskap och delaktighet hos barnen. Förskollärare 4 betonar att uppmärksamhet på barn i svårigheter är viktigt för att kunna hitta saker som funkar för individen, genom att lära känna barnet och att hela tiden hitta en nivå, som exempelvis att barnet kanske gillar att måla. Att kunna fråga vårdnadshavarna om vad barnet tycker om att göra hemma och bygga vidare på det i förskolan kan hjälpa för att skapa en bra relation med barnet.

Positiva vibbar och en generell nyfikenhet gentemot barnen är viktigt för de förskollärare som vi intervjuade. Genom att visa med hela kroppen att man är generellt glad och intresserad av barnen så smittar det av sig på barnen vilket bidrar till en positiv atmosfär. Förskollärare 1 beskriver att hon brukar använda ett lågaffektivt bemötande gentemot alla barn då hon har sett positiva effekter:

Ja, det beror väl på hur de vad det är för barn också. Där är de ju så olika. En del är ju väldigt utåtagerande, det har man ju mött. Då är man väldigt lågaffektiv, det är det vi försöker vara överlag med alla barn. Alltså att man bemöter med ett lugn så det liksom kanske smittar av sig.

Förskollärare 5 instämmer med samma begrepp. *Lågaffektivt bemötande* är ett förhållningssätt där pedagogen ska avstå från att ryckas med elevens känslor och undvika att situationen eller att



känslorna blir värre (Borg & Kendall 2023, s. 34). För att undvika att konflikter med barn uppstår måste vi bemöta barn som har starka känslor på ett lugnt sätt, exempelvis att när pedagogen är lugn så lugnar sig barnet också. För att kunna skapa en positiv upplevelse för barnen i vardagliga sammanhang så säger förskollärare 4 att det gäller att hitta det roliga och lustfyllda samt att de ser glädje hos barnen, och att skapa struktur så att dagarna går bra för barnen. Detta kan kopplas till vad Hwang och Nilsson (2011, s. 18) skriver om *socioemotionell utveckling* där de menar att främjande arbete och att vara en positiv förebild för barn stärker de sociala och emotionella skyddsfaktorerna för barn.

Sammanfattningsvis går det att utläsa att genom en bra socioemotionell utveckling skapas bättre relation mellan barn och barn men också mellan barn och vuxna. Genom undervisning av känslor och hur man är mot varandra så blir barnen mer positiva mot varandra vilket bidrar till en förbättrad sam-varo där färre konflikter uppstår. Färre konflikter är i sin tur en bidragande faktor till ett högre välbefinnande. Möjligheter till positiva upplevelser såväl som upplevda svårigheter utvecklar en känsla av sammanhang som är förknippat med KASAM. En utmaning förskollärarna står inför är att lyckas anpassa undervisningen och andra situationer till alla barn i barngruppen. Ett lågaffektivt bemötande är en viktig egenskap hos förskolläraren för att minska att en situation eskalerar vidare. Genom att tänka på att känslor smittar av sig och att kunna behålla ett lugn så bidrar det till en mer trivsamt miljö.

## 6.3 Välbefinnande

Detta avsnitt kommer ta upp förskollärarnas syn på välbefinnande samt hur de ökar barnens välbefinnande men också deras eget välbefinnande.

Välbefinnande var ett begrepp som vissa hade problem med men ändå svarade relativt utförligt. Den exakta frågan var “vad betyder välbefinnande för dig?” där flera ville att vi skulle definiera mer om vad vi menade angående ordet välbefinnande, vi lägger fokus på det psykiska välbefinnandet. Förskollärare 1 säger så här:

För mig är det viktigt att man har roligt tror jag, att man kan skratta och ha roligt samtidigt som man också ska kunna vara arg och få lov att vara ledsen och det gäller både mig och barnen, det är okej att ha de här olika känslorna. Det är väl ett välbefinnande tänker jag, att man vågar få vara som man är och ha roligt är bland de viktigare grejerna. Har man roligt så lär man sig, man har roligt tillsammans.

Vidare nämner förskolläraren att barnen blir påverkade av pedagogens känslor och att det är något man behöver ha i åtanke. Förskollärare 4 lägger stor vikt vid att hitta de inom personalen ska finna styrka i varandra även när det är svårt med personalbortfall bland annat. Det absolut viktigaste för henne är att barnen ska ha det bra för då mår hon själv bra. Förskollärare 3 betonar både psykisk och fysisk hälsa. Förskollärare 2 säger att det är viktigt för både barn och vuxna att man mår bra och trivs. Deras svar visar på lite blandade erfarenheter utifrån deras verksamhet och situationer men samtidigt kan man utläsa mellan raderna att det viktiga för dem är att både barn och vuxna mår bra. Förskollärare 5 vistas mycket utomhus och jämför med att jobba inomhus där miljön spelar stor roll:

Nu är vi ju en utegrupp och där jämför jag det lite när jag har jobbat inomhus så att man har en hög ljudnivå och jag upplever att det är mycket mer konflikter inomhus för att barnen är närmre varandra. Utomhus så har man en större rörelsefrihet och man har öppnare ytor, det skapas inte lika mycket konflikter. Vilket gör att man inte känner när man kommer hem att man är trött eller så, men jag kan också vara trött när jag kommer hem med oftast är det för att man har varit ute i friska luften hela dagen och det har inte varit mycket konflikter mellan barnen utan det har varit en rolig dag för barnen det är det man märker, mår barnen bra så mår jag bra.

För förskollärare 5 hör välbefinnandet ihop med miljön runtomkring och hur den påverkar både barn och vuxna. En större yta skapar mindre konflikter ihop med deras arbetssätt där barnen ser efter varandra. Ett sätt att se på det är att vissa yttre stimuli tas bort som bland annat hög ljudnivå och att för många personer vistas precis i närheten av varandra som kan skapa vibrationer, ljud och annat som kan påverka. Förskollärare 1 säger "försöka... vad heter det, förminska eller ta bort de här stimuli som finns, alltså saker runtomkring som kan störa koncentrationen". Inre och yttre stimuli ingår i KASAM inom komponenten *begriplighet* där det är förmågan att hantera dessa stimuli och se ett sammanhang. Genom att ta bort yttre stimuli som skapar en negativ

påverkan hos alla inblandade kan det ses som ett sätt att öka begripligheten eftersom koncentrationen inte blir störd i samma utsträckning. Samtliga menar att man ska må bra och att det är ett välbefinnande.

Vidare sökte vi information om hur de arbetar i arbetslaget för att höja sitt välbefinnande. Samtliga lägger stor vikt på kommunikationen och förmågan att stötta varandra och lösa problem tillsammans. De jobbar också mot samma mål. För förskollärarna är det viktigt att vara ärliga mot varandra, som till exempel när de inte mår bra så säger de detta till varandra. Två förskollärare nämner även utbildningsdagar där de gör saker tillsammans som inte är i förskoleverksamheten. Förskollärare 4 nämner att under utbildningsdagen fick de göra aktiviteter som skulle vara positiva och glädjande. Det var lustfyllda aktiviteter som lyfte fram det positiva i att ge och ta, som i sin tur medförde en upplevelse av välbefinnande, vilket är i linje med vad Antonovsky (2005, s. 238) hävdar då han skriver att *välbefinnande* är en upplevelse av tillfredsställelse, glädje och att det finns samstämmighet mellan individen och miljön. Men förskollärare 4 är också kritisk till att ledningen ibland kanske inte gjort tillräckligt mycket för att göra dagen så bra som möjligt för deras välbefinnande. Vid personalbrist så önskar förskolläraren vidare att ledningen skulle gå in och godkänna att de får låna någon ordinarie personal som finns i huset när de har det tufft i sin avdelning.

Sammanfattningsvis kan man hävda att välbefinnande är ett klurigt begrepp där tolkningarna hos intervjupersonerna går åt lite olika håll. De flesta syftar på att det är ett tillstånd som uppkommer när man mår bra, även om det är individuellt hur det känns när man mår bra och hur man arbetar för att nå dit. En del hänvisar till att miljön är viktig för att man ska må bra, där sådant som ljudnivån är en faktor, och de relationer man har med sin omgivning påverkar ens välbefinnande.

## 6.4 Sammanfattning

Förskollärarna som intervjuades är samstämmiga i flera svar, och där det mest betydelsefulla för de intervjuade är att barnen mår bra. När det gäller hur förskollärarna arbetar betonar de att de strävar efter att få in alla barn, oavsett hur de är, i de olika undervisningssituationerna men också

i leken. De jobbar även med ett positivt och nyfiket bemötande och det finns en dialog mellan pedagogerna som syftar till att ge barnen en så bra tid på förskolan som möjligt. Genom ett positivt bemötande uppkommer möjligheter att det smittar av sig till barnen och det psykiska välbefinnandet ökar. Genom en rolig lek tillsammans så lär man sig nya saker. Relationen mellan alla som vistas i förskolan är en viktig komponent som samtliga förskollärare lyfter, och de är samstämmiga i att det är genom relationen man lär sig, vilket är kopplat till den relationella pedagogiken. Den socioemotionella utvecklingen hos barnen är viktig för att de ska kunna leka med kompisarna på ett väl fungerande sätt men också ger en färdighet att förstå sig på känslor och hur de påverkas i olika situationer. Deras övergripande tankar kring barn med kognitiv funktionsvariation är att det är ett stort spektrum och att alla är olika även om de har samma diagnos. De ser till att anpassa situationer och undervisning för att barnen ska kunna delta på ett förhoppningsvis lyckat sätt. Genom mindre barngrupper gynnas barn i behov av särskilt stöd och kopplas till KASAM. Förskollärarna delar tankar med varandra i arbetslaget för att öka sin medvetenhet kring sitt förhållningssätt till varandra och framför allt till barnen. De lägger stor vikt även på vårdnadshavarnas delaktighet eftersom detta gynnar barnen och förskolans arbete med barnen. Förskolan blir ett socialt sammanhang där barnen ges möjligheter och upplevelser som gynnar utveckling och välbefinnande. Förskollärarnas kompetens visar sig genom deras förhållningssätt, hur de arbetar med vad som är bäst och mest framgångsrikt i just den miljön för barn med kognitiva funktionsvariationer. Genom intervjuerna har vi fått reda på hur förskollärarna säger att de arbetar men detta behöver inte vara någon sanning eftersom de samtidigt måste förhålla sig till de mål som skrivs ut i LPFÖ 18 (2018). Genom att ha detta i åtanke kan vi inte veta exakt om deras svar är en korrekt återspeglning av hur verkligheten ser ut. Analysen påvisar att frågeställningarna och syftet är besvarat utifrån de fem intervjuerna vi har gjort. Detta är dock ingen garanti att alla förskollärare i Skåne arbetar på samma sätt.

## 7. Diskussion

Detta avsnitt kommer att koppla resultaten i vår undersökning till tidigare forskning och analysera metodvalet. I slutet framställs vad som är önskvärt beträffande vidare forskning. Vår sökning på tidiga forskningen om just barn med kognitiv funktionsvariation som handlar om deras välbefinnande visar att detta forskningsfält inte är på beforskat.

Isaksson, Marklund och Haraldsson (2013, s. 55–56, 59) skriver att förskollärarens känslor och mående speglas av barnen vilket belyser att de har samma uppfattning som framkommer hos Eadie et al. (2022, s. 981). Genom att jämföra deras forskning med våra svar har vi kunnat se att pedagogerna bekräftar bilden att deras känsloläge smittar av sig till barnen. Eftersom känslor smittar av sig så behöver alla pedagoger tänka på sin utstrålning och hur det speglas hos barnen. I en tolkning av den tidigare forskningen går det att göra en koppling till ett lågaffektivt bemötande utifrån uppfattningen att pedagogens känslor smittar av sig. Genom det *lågaffektiva bemötandet* så lugnar man ner situationen som har uppstått, i stället för att den eskalerar. Enligt Eadie et al. (2022, s. 980) är pedagogernas välbefinnande och psykiska hälsa viktiga för att stödja deras förmåga att stödja välbefinnande, lärande och utveckling hos barnen på förskolan. Detta påverkar även kvalitén på relationen mellan lärare och barn. Vidare påvisar studien att positiva kollegiala relationer och stödjande arbetsförhållanden kan hjälpa till att lindra en lärares stress. I vår studie finns det en förskollärare som är kritisk till att ledningen vid vissa tillfällen inte gjort tillräckligt mycket för att göra dagen så bra som möjligt för deras välbefinnande. Det är exempel på ramfaktorer som förskollärarna inte kan påverka. Alla är eniga om att de försöker göra vad som förväntas oavsett förskolans förutsättningar.

Haraldsson, Isaksson och Erikssons (2016) forskning anknyter till en del av svaren från våra intervjupersoner, framförallt när det gäller vikten av en dialog mellan kollegor för att öka kvalitén och kunna skapa lösningar på problem som kan uppstå. Detta pekar mot att det som var viktigt 2016 är fortfarande väldigt viktigt 2024 för de förskollärarna vi intervjuade. Deras forskning går inte in i en synvinkel för barn med kognitiv funktionsvariation. Vår tolkning av detta är att det inte är så stor skillnad på arbetssätten eller att dagens förskollärare inte lägger stor vikt på en diagnos utan alltid jobbar förebyggande och pedagogiskt för att underlätta för alla

barn. I förhållande till vår undersökning har vi upptäckt att många kommuner inte erbjuder fortbildningsdagar eller en kurs om hur man arbetar för att öka psykiska hälsa och välbefinnande hos barn. Det skulle vara till hjälp för förskollärarna att få tillgång till en sådan fortbildning, vilket skulle ge dem en fördjupad förståelse för frågan och i förlängningen öka välbefinnande hos barnen. I LPFÖ (2018) står inte heller hur vi ska jobba för att främja välbefinnande.

Blewitt et al. (2018 s. 991) påvisar att genom förbättrande av de socioemotionella och kognitiva förmågorna så ökar välbefinnandet. Genom att hänvisa till våra intervjupersoner så går det att utläsa att den socioemotionella utvecklingen hör ihop med välbefinnandet. Ett exempel är att när barnen har en välutvecklad socioemotionell förmåga så kan de vara en bättre kompis mot andra och färre konflikter uppstår då de har en djupare förståelse om både deras egen uppfattning och andras uppfattning av olika situationer. Genom att ha undervisning om de socioemotionella färdigheterna så utvecklas barnens sociala färdigheter. Detta kan kopplas till Blewitt et al. (2018 s. 998) som påvisar att genom undervisning men också observation så ökar färdigheterna hos barnen. Genom observation så lär sig barnen hur andra agerar och kan spegla deras beteende. Detta kopplas även till KASAM där kunskaper och färdigheter hos individen är avgörande för att skapa *begriplighet, hanterbarhet* och *meningsfullhet*, vilka behövs för att öka välbefinnandet.

De positiva vibbar, nyfikenhet, glädje och intresse smittar av sig på barnen vilket bidrar till en positiv atmosfär enligt de intervjuade förskollärarna. Detta kan kopplas till Isaksson, Marklund och Haraldsson (2013, s. 56) som hävdar att en trevlig miljö i förskolan och förskollärarnas positiva förhållningssätt kring barnen kan främja barns psykiska hälsa. Att förskollärarna skapar en positiv upplevelse för barnen genom trevliga miljöer påverkar både barn och vuxnas välbefinnande. Den positiva upplevelsen i förskolan bidrar till en positiv relation mellan samtliga enligt den *relationella pedagogiken*.

Genom att vistas i miljöer med öppna ytor skapar detta mindre konflikter mellan barnen vilket leder till att alla har det roligt samt barn och vuxna också mår bra. Förskollärarens relationella förhållningssätt uttrycks detta till exempel genom att uppmuntra barnen att hantera sina känslor under leksituationer och att man lär barnen att initiera sociala interaktionen med andra barn, vilket har en stark koppling till den *socioemotionella* aspekten, och enligt Blewitt et al. (2018, s.

995) leder implementationen av socioemotionell pedagogik till en hälsosam atmosfär och positiva sociala, känslomässiga och kognitiva resultat för barn.

Intervjupersonerna berättar att vårdnadshavarnas delaktighet i samarbetet med förskolan är avgörande i utformningen av anpassningar särskilt med barn i kognitiv funktionsvariation. En förskollärare nämner att föräldrarna inte alltid har en positiv inställning att deras barn har ett särskilt behov och deras bristfälliga delaktighet gör det svårare att hjälpa barnet i dess behov. Pallas (2011, s. 116) forskning visar att vårdnadshavares delaktighet är väsentlig för att kunna skapa rutiner för barnet i förskolan, eftersom barnet ibland kan sätta sig emot förändringar. Vi kan koppla våra resultat till hennes forskning då flera av våra intervjupersoner berättar hur viktig relationen till vårdnadshavarna är. Genom en bra relation går det att jobba tillsammans med barnets utveckling och behov.

Vår undersökning syftar till att öka kunskapen om hur man arbetar med att öka välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation i förskolan. Genom att anpassa undervisningen till både individen och gruppen så inkluderar man alla barnen och skapar *meningsfullhet*. Förskollärarnas tankar och förhållningssätt bidrar till att fler tankar väcks hos oss förskollärare och hur man själv uppfattas av omgivningen. Resultatet av undersökningen visar på möjliga sätt att hantera olika situationer i förskolan och dessutom bidrar det till att förbättra förhållningssättet till andra inom förskolan.

## 7.1 Metoddiskussion

Kvalitativa intervjuer användes där vi satt i ett enskilt rum. För att få i gång samtalen inledde vi att ställa en allmän fråga om antalet år de har jobbat inom förskolan. Valet av metod grundades i en uppfattning att den skulle ge den typ av information som söktes. Styrkorna vi såg var de långa svaren med mycket information att bearbeta och analysera. Däremot under intervjuens gång när intervjupersonen berättar väldigt mycket och går in i olika ämnen så fann vi det svårt att ställa följdfrågor. Det var lättare att teoretisera omfattande svar med hjälp av de valda teorierna. Utifrån svaren hos en av förskollärarna kunde vi identifiera alla valda begrepp vilket kan visa på att hon arbetar efter de satta målen i LPFÖ 18 (2018) men kan också indikera på att svaren utgår

ifrån kunskaper samt de satta målen och att de inte nödvändigtvis arbetar på detta sätt. En svaghet som uppträder när intervju svaren är korta och liknar de andra till stor del är att de då inte ger oss tillräckligt med ny information att kunna analysera. Samtidigt ger även de korta svaren inblick i hur förskollärarna jobbar. Ifråga om de korta svaren upplevde vi ett behov av att ställa fler följdfrågor för att få fram mer information, vilket vi fick möjlighet till men det gavs inte mer utvecklad information. En nackdel som upptäcktes under intervjuens gång var placeringen. Vid två av intervjuerna förekom det en del ljud från avdelningen som låg vägg i vägg, vilket möjligen kan ha påverkat intervju personen och oss som intervjuar. Vilket var lite distraherande. Eftersom vi enbart har utfört intervjuer så bidrar det till endast ett synsätt om hur förskollärarna arbetar med att höja välbefinnandet hos barn med kognitiv funktionsvariation. Förskollärarna berättar utifrån deras eget synsätt hur deras egna upplevelser ser ut. Dessutom har förskollärarna ett ansvar att förhålla sig till målen i LPFÖ 18 (2018) och måste svara på ett särskilt sätt för att visa att de följer målen. Genom att ha detta i åtanke så kan inte svaren bli helt pålitliga då det är mycket som påverkar hur det ser ut i verkligheten. Observationer hade varit ett bra komplement till intervjuerna eftersom då får man syn på hur det faktiskt ser ut i verkligheten.

Med tanke på att intervjufrågorna ställdes i samma följd så var det lite lättare att hitta svaren vid analysen efter transkriberingen, men samtidigt så hade en del i stort sett svarat på en viss fråga innan den ställdes eftersom det var mycket att berätta. Intervjufrågorna påverkade riktningen på intervjun och vi hade kontroll över när intervjun avslutades. En nackdel med att ställa alla frågor i samma följd är att det kan kännas att man är lite låst till den bestämda ordningen.

Vi upplevde skillnader när det gällde intervju personer vi var bekanta med och de vi inte kände alls vid genomförandet av intervjuerna. Skillnaden var att med de bekanta kunde vi redan delvis förutsäga hur respondenten kommer dela sina känslor, önskningar och attityder till vissa fenomen eller händelser som de upplever på arbetsplatsen, medan vid obekanta intervju personer var deras tankar oförutsägbara vilket gjorde att vi ville ställa mer följdfrågor för att få en bättre uppfattning av en händelse och att få ta mer del av respondentens berättelse. Likadant med deras arbetssätt och förhållningssätt i arbetet med barnen. Vidare så finns det en fördel med intervjuer ansikte mot ansikte än att genomföra ett zoom-möte. Fastän båda strategierna krävde att lyssna aktivt under intervjun så föreligger svårigheter att läsa av kroppsspråk via zoom. Det var lättare



att hålla respondenterna fokuserade under fysiska intervjuer och det var lättare att observera de icke-verbala ledtrådar som visade på exempelvis obehag eller entusiasm som en följd av våra frågor. En nackdel var att det var svårt att anteckna under de fysiska intervjuerna, under det att virtuella intervjuer ger mer flexibilitet.

## 7.2 Framtida forskning

I Sverige satsar kommuner på förskollärarnas kompetens att kunna anpassa undervisningarna som passar barngruppen och det enskilda barnet i olika situationer. Förskollärarnas arbetssätt och förhållningssätt i bemötande av alla barn speglar genom deras kunskaper, kompetens och erfarenheter. I undersökningen framkommer förskolans kompensatoriska uppdrag genom förskollärarnas goda relationer med barn och vårdnadshavare. Barnen ges möjligheter att uppleva de positiva såväl som negativa erfarenheter för att kunna utveckla sina olika förmågor samt öka dess psykiska välbefinnande. Verktöget för att skydda barn mot psykisk ohälsa har tagits upp i undersökningen. Men det tycks fortfarande inte finnas forskning kring de långsiktiga effekterna av förskolans hälsofrämjande arbete hos barn med kognitiva funktionsvariationer. Vi tycker det vore intressant att se en framtida forskning om den långsiktiga effekten med arbetet i förskolan hos de barnen med kognitiv funktionsvariation. Vi skulle även vilja se fler fortbildningsdagar som lägger fokus på att öka kompetensen hos pedagogen för att öka välbefinnandet hos barnen.

## 8. Referenser

- 1177 (2024). *Hjälpmedel för kognitivt stöd* <https://www.1177.se/Skane/undersokning-behandling/hjalpmedel/hjalpmedel-for-kognition-och-kommunikation/hjalpmedel-for-kognitivt-stod/> [2024-10-09]
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: Att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans Mysterium*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Blewitt, C., Morris, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H. & Skouteris, H. (2018). *Strengthening the quality of educator-child interactions in early childhood education and care settings: a conceptual model to improve mental health outcomes for preschoolers*. Vol. 190, No.. 7, 991–1004.  
<https://www-tandfonline-com.proxy.mau.se/doi/pdf/10.1080/03004430.2018.1507028> [2024-10-20]
- Borg, A. & Kendall, G. (2023). NPF: *Fokus på pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Eadie, P., Deery, B., Murray, L., Levickis, P., Page, J., & Elek, C. (2022). *What are the research priorities of Australian early childhood professionals? Results of a delphi style study*. *International Journal of Early Years Education*. Vol. 31, No. 4. Australien: Routledge. s.12.  
4,<<https://search-ebsochost-com.proxy.mau.se/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib,cookie,url&db=psyh&AN=2022-76675-001&site=ehost-live&scope=site>>. [2024-09-11]

Edfelt, D. (2019). *Utmaningar i förskolan: Att förebygga problemskapande beteenden*. Stockholm: Gothia Kompetens.

Gottberg, M. (2007). *Social och emotionell träning för alla barn - en praktisk handbok för skolan, förskolan och föräldrar*. Jönköping: Gottberg och Brain Books AB.

Haraldsson, K., Isaksson, P. & Eriksson, M. (2016). *Happy when they arrive, happy when they go home –focusing on promoting children’s mental health creates a sense of trust at preschools*. Vol. 37, No. 4. Routledge. s.1 och 11.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2016.1191442>. [2024-09-18]

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

Hwang, P. & Nilsson B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. Tredje utgåvan. Stockholm: Natur och kultur.

Isaksson, P., Marklund, B., Haraldsson, K. (2013). *Promoting mental health in Swedish preschool-teacher views*. Health Promotion International Vol. 32, No. 1, pp. 53–61.

doi:10.1093/heapro/dat084.

<https://www-jstor-org.proxy.mau.se/stable/48517828?seq=1>. [2024-09-11]

Jakobsson, I. & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande miljö*. Stockholm: Natur och Kultur.

*Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. (2018). [Stockholm]: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Lutz, K. (2021). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola: möte med det som inte anses LAGOM*. Stockholm: Liber.

Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö högskola: Lärarutbildningen.

Palla, L. (2021). *Specialpedagogik i förskola: Grundläggande huvudsaker och reflekterande djupdykningar*. Upplaga 1:2. Lund: Studentlitteratur.

Renblad, K. & Brodin, J. (2012). *Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande: Några förskolechefers syn på den nya läroplanen och kvalitet i förskolan*. Socialmedicinsk Tidskrift. 89:4-5, s. 416-424 <https://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:579251/FULLTEXT01.pdf> [2024-09-11]

Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd* <https://beo.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2017/forskolans-arbete-med-barn-i-behov-av-sarskilt-stod/forskolans-arbete-med-barn-i-behov-av-sarskilt-stod.pdf>. s.7 [2024-09-12]

Skolverket (2015) *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning* <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b9bb/1553966265792/pdf3500.pdf> [2024-09-11]

Skolverket (2014). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b1c9/1553965741485/pdf3299.pdf>. [2024- 10-14].

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig på internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2024-09-20]

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed 2024*. Tillgänglig på internet:

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html>

[2024-10-03]

Öhman, M. (2021). *Värna barns psykiska hälsa och välbefinnande*. Första upplagan. Stockholm: Gothia Kompetens.