



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

”Barn med särskilda rättigheter” enligt Reggio Emilia-filosofin

Lisa Åberg

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Staffan Stukåt
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	VT13-IPS-16 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Staffan Stukåt
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	VT13-IPS-16 SPP600
Nyckelord:	Inkludering, kommunikation, barn med särskilda rättigheter, förskola

Syfte: Syftet med mitt arbete var att undersöka vad Reggio Emilia-filosofin säger om barn med särskilda rättigheter samt att få en bild av hur Reggio Emilia-filosofin tillämpas i pedagogernas respektive verksamheter.

Teori: Studien grundade sig på frågeställningen om och hur Reggio Emilia som pedagogisk filosofi lämpar sig för barn med särskilda rättigheter. En utgångspunkt var att tillämpning av Reggio Emilia-filosofin bör ligga väl i linje med läroplanens värdegrund för förskolan samt synsätt och med det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling. Barsotti (1997), Jonstoj och Tolgraven (2001) samt Åberg och Lenz -Taguchi (2006) har presenterat tankar och teorier i litteratur som legat till grund för denna studie. För de mer teoretiska utgångspunkterna har Säljö (2009) samt tolkningar av Bråten (1998) om Vygotskijs teorier varit viktiga fakta och inspirationskällor. Några centrala begrepp som jag valde att koncentrera mig på inom teorin var språk och kommunikation.

Metod: Jag använde mig av en kvalitativ intervjuundersökning för att få en bild av tjugo aktiva pedagogers förhållningsätt runt Reggio Emilia-filosofin och hur den tar sig uttryck i den vardagliga verksamheten. Respondenterna valdes ut från fyra olika förskolor för att jag skulle få en tillräckligt bred bild för att möjliggöra sannolika slutsatser. Jag använde mig av en intervjublankett som stöd under intervjuerna med respondenterna för att lättare kunna hålla mig till samma frågor till alla intervjuade, se (bilaga 2). Jag upplevde det som en stor fördel att, efter det jag ställt samman intervjusvaren, kunna diskutera oklarheter och nya frågor som successivt dök upp med kollegor i mitt ordinarie arbete.

Resultat: Undersökningen visar att pedagogerna ser Reggio Emilia-filosofin som ett bra pedagogiskt verktyg, som ger stöd för många alternativa arbetsätt som dock måste anpassas till miljön och individen. Flera pedagoger poängterar just att verksamheten alltid måste anpassas efter individen, det vill säga att barnens olikheter alltid måste utgöra en utgångspunkt för hur miljön skall utformas. De grundläggande värderingarna om demokrati, synsättet om alla barns olikheter som tillgångar samt inkludering av barn med särskilda rättigheter är viktiga faktorer som går att uppfylla genom tillämpning av Reggio Emilia-filosofin.

Min undersökning visar också att pedagogernas förhållningssätt, deras barnsyn, samt tydligheten och strukturen i den dagliga verksamheten är av stor betydelse för barnens inläring. Den pedagogiska dokumentationens roll för pedagogernas kommunikation med barnen, föräldrarna och förskolan bör också betonas, likaså dess roll som underlag för reflektion enskilt och inom arbetslaget.

Förord

Att arbeta ensam med ett arbete som detta har säkert både för- och nackdelar. För mig som arbetar heltid var det övervägande skälet till att jag valde att arbeta ensam att jag därmed skulle bli oberoende av någon annans tider och engagemang, och kunna arbeta på tider som mitt schema och annat medgav. Med facit i hand tycker jag att det var rätt beslut.

Att under arbetets gång kunna stämna av frågor och funderingar med arbetskamrater har varit en stor fördel för mig. Jag har anledning att vara tacksam gentemot de kollegor, som medvetet eller inte, med svar, synpunkter och påpekanden bidragit till att bekräfta eller ibland korrigera funderingar som jag haft.

Jag vill också rikta ett stort tack till min handledare Staffan Stukåt, för synpunkter, tillrättalägganden, förklaringar och inte minst allmän uppmuntran under arbetets gång. Jag vill också tacka de pedagoger som ställt upp att bli intervjuade – utan er hade arbetet inte varit möjligt att genomföra. Slutligen vill jag tacka min sambo Magnus som hjälpt mig med datatekniska frågor och hans pappa som fungerat som kritisk granskare för att göra texten mer begriplig.

Göteborg i maj 2013

Lisa Åberg

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	3
2. Syfte och frågeställningar	5
3. Litteraturgenomgång	5
3.1 Reggio Emiliias pedagogiska filosofi	6
3.2 Reggio Emilia och ”barn med särskilda rättigheter”	8
3.3 Vad läroplanen och skollagen säger	9
3.4 Specialpedagogik och specialpedagogisk forskning	9
3.5 Inkludering i förskolan	10
3.6 Det sociokulturella perspektivet	11
3.7 Språkförmågans betydelse	12
3.8 Sammanfattning av kunskapsläget kring barn med särskilda rättigheter inom Reggio Emilia- filosofin.....	13
4. Metod och genomförande	14
4.1 Val av metod.....	14
4.2 Urval	15
4.3 Genomförande	15
4.4 Trovärdighet	16
4.5 Etiskt förhållningssätt	17
5. Resultat och analys	18
5.1 Yrkestillhörighet och bakgrund	18
5.2 Intresse för Reggio Emilia-filosofin	18
5.3 Barn med särskilda rättigheter	19
5.3.1 Analys	19
5.4 Vad Reggio Emilia-filosofin säger om barn i behov av särskilt stöd	20
5.4.1 Analys	20
5.5 Hur Reggio Emilia-filosofin förhåller sig till läroplanen	21
5.5.1 Analys	21
5.6 Hur pedagogerna tillämpar Reggio Emilia-filosofin och anpassning av arbetsmetoder till barn med särskilda rättigheter	22
5.6.1 Analys	23
5.7 Inkludering av barn med särskilda rättigheter	24
5.7.1 Analys	24
5.8 Hinder för tillämpning	25
5.8.1 Analys	25
6. Slutsatser och diskussion	25
6.1 Stöd eller rättigheter	26
6.2 Inkludering – helheten anpassad till delarna	27
6.3 Flexibel miljö.....	28
6.4 Specialpedagogens roll	28
6.5 Pedagogisk dokumentation – viktigt kommunikationsstöd.....	29
6.6 Fortsatt forskning.....	30

Referenslista.....31

Bilaga 1. Missivbrev

Bilaga 2. Intervjublankett

Bilaga 3. Sammanställning av intervjusvar

1. Bakgrund

Intresset för Reggio Emilia-filosofin som inriktning för förskolors verksamheter har ökat och allt fler förskolor väljer att hämta inspiration från Reggio Emilia-filosofin. Reggio Emilia-institutet som finns i Stockholm har skapat nätverk för verksamma pedagoger sedan 1992 och har sedan dess ständigt utökat sin verksamhet och fått fler medlemmar. Under många år har nätverket fungerat som en viktig mötesplats för pedagoger och andra intresserade, som där kunnat följa hur Reggio Emilia-inspirationen kan ta sig uttryck i svensk förskola och skola.

Göteborgs kommun har inte registrerat hur många förskolor som börjat arbeta utifrån denna filosofi, kanske just för att Reggio Emilia bör betraktas som en filosofi att hämta inspiration från snarare än att vara en färdig metod eller arbetsätt. I filosofin ses barn som kompetenta och viktiga, väl värda att lyssna på.

Reggio Emilia är en kommun belägen i Emilia Romagna-regionen i norra Italien. De första kommunala förskolorna växte fram där efter andra världskrigets slut år 1945. Den allra första förskolan började ta form i byn Cilla utanför staden Reggio Emilia på initiativ av en grupp föräldrar. Viljan att skapa någonting bättre för generationer som följde tycks vara en bidragande orsak till den snabba tillväxten. Förskolorna blev efter krigets slut en symbol för hoppet om en bättre framtid.

Loris Malaguzzi var under många år chef för de kommunala förskolorna i Italien. Wallin (1996, s. 134) skriver om Malaguzzis tankar om hopp och framtid. "Hoppet är en mänsklig rättighet" betonade han. Vi måste låta barnen få finna det hopp som gör dem öppna inför framtiden, som hjälper dem se att världen är föränderlig och att människor är olika. Kan de förändra världen kan de därmed bevara den, hoppet ger en väldig kraft. Malaguzzi skrev även en numera känd dikt som heter "Ett barn har hundra språk", den uttrycker de grundläggande tankarna i Reggio Emilia-filosofin. Jonstoj och Tolgraven (2001, s. 25) har skrivit att de hundra språken är en metafor för alla de sätt ett barn kan kommunicera på, utforska och förstå världen genom.

Reggio Emilia-inspirerade förskolor arbetar ofta med lek, verklighet och fantasi och använder många olika uttryck samtidigt för att lära. En önskan är att pedagogerna genom att bekräfta barnens individualitet och rättigheter på sikt kan förändra världen i en allt mer demokratisk riktning. Det kan ske genom att bejaka det egna subjektet, olikheter, solidaritet, samarbete och en tilltro på en pedagogik som ständigt förnyas och utvecklas med barnens behov som utgångspunkt och i kontexten med det moderna samhällets snabba förändring. Reggio Emilia står därför inte för ett pedagogiskt program som bara kan "tas över" eller kopieras. Det är däremot tänkt att pedagogerna skall inspireras av grundtankarna och filosofin för att utveckla dem i sin egen kontext, utifrån sina egna förutsättningar. I Reggio Emilias begreppsapparat, där olikheter ses som en tillgång, används inte orden barn i behov av särskilt stöd. I stället används begreppet "barn med särskilda rättigheter".

I mitt arbete som förskollärare har jag funderat mycket över om och hur Reggio Emilia-filosofin kan tillämpas i arbetet med barn som är i behov av särskilt stöd. Är miljön tillgänglig och inbjudande? Finns exempelvis materiel synligt och lättillgängligt? Sätter man ofta säkerheten främst när man har barn med olika diagnoser i barngruppen? Är barngrupperna för stora, så att man inte kan tillmötesgå varje barn? Är planeringstid och reflektionstid tillsammans tillräcklig för att främja och påvisa varje barns utveckling? När jag har sökt

information om det här tycker jag mig ha funnit att väldigt lite har skrivits om just Reggio Emilia som filosofi för barn med särskilda rättigheter. Jag har därför bestämt mig för att undersöka detta - hur barn med särskilda rättigheter omfattas av Reggio Emilia-filosofin, i vilken utsträckning pedagogerna i förskolan säger sig ha denna filosofi i åtanke, hur de i så fall tillämpar filosofin och vilka resultat de har uppnått i synnerhet med tanke på barn i behov av särskilt stöd.

Läroplanen för förskolan Lpfö98 (reviderad 2010) lägger fokus på varje barns, d.v.s. varje individs, lärande och utveckling. Den individ och barnsyn som lyfts fram i Lpfö 98/10 skulle således kunna sägas lyfta fram barns olikheter. Det som uttrycks i läroplanen kan i många fall relateras till och jämföras med just Reggio Emilia-filosofin. Det gäller till exempelvis begrepp som tilltro till det kompetenta barnet, användandet av fantasi, kreativitet, tron på barnets förmåga, lust till skapande genom olika uttrycksformer, språk och kommunikation men även interaktion och inkluderingstanken belyses. Det sistnämnda begreppet beskrivs av Tideman m.fl. (2005) som förklarar det som att utöver den rättighet varje barn har att vara fysiskt integrerad i skolan eller förskolan, så har barnet dessutom rätt att ta del av samma utbildning, kultur etc.

Inkludering är ett ord som används för att markera att alla barn med självklarhet tillhör den vanliga förskolan eller skolan. I det begreppet lägger man då in som en förutsättning att de sociala praktikerna skall anpassas till den mänskliga variationsbredden. Ordet inkludering är besläktat med ordet integrera som betyder att föra samman något till en helhet. Inom förskola och skola har begreppet använts i bemärkelsen att föra barn med funktionsnedsättningar in i den vanliga förskolan eller skolan. Integrering i denna mening förutsätter i sin tur att barnen innan har varit åtskilda, segregerade (Tössebro, 1999). I den här undersökningen använder jag begreppet integrering i meningen att barn med och utan funktionsnedsättningar ingår i en och samma grupp.

Läroplanen för förskolan bygger i mångt och mycket på det sociokulturella perspektivet på lärande. Steget är därför inte långt till att studera barnets lärande och utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv, där sociala, kulturella och historiska dimensioner tas i beaktande. Det handlar om hur barnet med sin förförståelse och tidigare erfarenheter, i interaktion med någon annan med andra och lite mer utvecklade kunskaper, lär sig och utvecklas i ett samspel med omgivningen. Inom det sociokulturella perspektivet, vars grundtankar kan härledas till den ryske psykologen Vygotskij, är förhållningssättet att se barnen som individer som bär på behov, intressen och ett erfarenhetsförråd som är unikt för var och en. Säljö (2000) beskriver hur människan, ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande, kan ses som en språklig, kulturell och historisk varelse som lär och skaffar sig nya erfarenheter i kommunikation och samspel med andra. Vad som ligger i fokus är vad barnet är kapabelt att lära sig på egen hand och vad som kan uppnås med stimulans från en vuxen eller en mer erfaren kamrat. Säljö (2005) har ett synsätt där barns olika grad av förförståelse blir något av en utgångspunkt för den pedagogiska verksamheten. Dahlberg (2002) betonar att en förutsättning för att barnsynen återspeglas i förskolans verksamhet är att man kan skapa sammanhang där olikheter ses just som en tillgång. Rinaldi (2006, i Reggio Children, s. 38-43) framhåller att förskolan är en kulturplats och menar med detta att det i förskolan skapas en kollektiv och personlig kultur.

Förutom genomgångar av den litteratur som finns tillgänglig - litteratur om just Reggio Emilias tillämpning i arbete med barn med särskilda rättigheter är mycket begränsad - har jag intervjuat ett antal yrkesverksamma pedagoger i förskolan om deras syn på Reggio Emilia-filosofin och om hur de tillämpar den i sitt arbete med barn med särskilda rättigheter. Jag är

väl medveten om att de frågor som jag formulerat och ställt till de intervjuade pedagogerna liksom min tolkning av både svar och egna observationer kan vara präglade av min egen syn och min tolkning av såväl läroplanen som Reggio Emilia-filosofin. Det är min förhoppning att denna studie, med de begränsningar detta kan innebära, ändå ska kunna utgöra ett bidrag till frågan om Reggio Emilia-filosofins möjligheter när det gäller barn med särskilda rättigheter. Är exempelvis miljön inkluderande på ett sätt så att den svarar mot barns olikheter?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att undersöka vad Reggio Emilia-filosofin säger om barn med särskilda rättigheter och om – och i så fall på vilket sätt – Reggio Emilia-filosofin tillämpas i arbetet med dessa barn i några förskolor som hämtar inspiration från Reggio Emilia-filosofin.

Mina frågeställningar:

Hur identifieras barn med särskilda rättigheter inom Reggio Emilia-filosofin?

Hur arbetas det i förskolor för att tillämpa Reggio Emilia-filosofin i arbetet med barn med särskilda rättigheter, och hur anpassas arbetsmetoder till dessa barns olikheter?

Är barn med särskilda rättigheter inkluderade när Reggio Emilia-filosofin tillämpas och finns det några hinder för tillämpningen?

3. Litteraturgenomgång

Inledningsvis beskrivs viktiga aspekter i Reggio Emilias filosofi, därefter vad Reggio Emilia-filosofin uttrycker beträffande barn med särskilda rättigheter. Läroplanens direktiv och riktlinjer diskuteras i efterföljande avsnitt, särskilt med referens till just barn med särskilda behov. Ett resonemang om specialpedagogik som ämne och specialpedagogisk forskning i synnerhet följer därefter, och följs av ett resonemang om inkludering. Slutligen redovisas teoretiska utgångspunkter för det fortsatta arbetet - det sociokulturella perspektivet - med särskild betoning på språkförmågans betydelse. Avslutningsvis görs en sammanfattning av kunskapsläget kring barn med särskilda rättigheter inom Reggio Emilia-filosofin.

Det fanns relativt lite renodlad forskning i Sverige om Reggio Emilia, så för att redovisa kunskapsläget blir därför artiklar i olika tidskrifter och inte minst tidigare uppsatsarbeten viktiga faktakällor. I princip gäller samma förhållande för den internationella forskningen. Det finns otaliga forskningsansatser som tar sin utgångspunkt i att undersöka enskilda delar av det som är Reggio Emilias viktigaste grunder – det kompetenta barnet, olikheter som berikar, lyssnande, kommunikation, miljön etc. - men mycket få studier som jämför resultat från förskolor eller skolor där Reggio Emilia tillämpas med förskolor där andra pedagogiska modeller används.

Mercillott Hewett (2001) sammanfattat sin syn på följande sätt.

”Reggio Emilia-filosofin syn på undervisning av små barn grundas på teorier och tankar från många stora tänkare. Men den grundläggande Reggio Emilia-filosofin är mycket mer än en samling spridda teorier. Det är mer än 30 års tankar som har diskuterats, värderats, tillämpats,

utvärderats och reviderats i Reggio Emilia-trakten i Italien och resulterat i en enda, sammanhållen teori. Reggio Emilia-filosofin för undervisning av små barn är starkt influerad av en unik syn på barnet och djupt knuten till den omgivande kulturen och miljön. Reggio Emilia är inte ett recept med ett antal tydliga aktiviteter som man kan "stjäla" och använda var som helst. Tvärtom måste filosofin tillämpas med omdöme och anpassa den till den rådande kulturen för att ge de goda resultat som är möjliga" (s.99).

Reggio Emilia-filosofin är alltså ett pedagogiskt förhållningssätt, inte en samling arbetsmodeller som kan väljas för olika tillämpningar. Detta leder naturligen till att litteraturen om Reggio Emilia-filosofin blir av typen "generella riktlinjer" som måste anpassas till varje individ i den dagliga pedagogiska verksamheten. Detta är också styrkan med filosofin. Inom Reggio Emilia-filosofin finns ett antal nyckelord, som beskriver grundvärderingar som inte bör negligeras i något fall. Min slutsats efter att ha tagit del av en mängd litteratur- referenser är att lyssnande, dokumentation och reflektion är de viktigaste av dessa ord. En humanistisk livssyn, respekt för olikheter samt bejakande av subjektivitet, solidaritet och samarbete är andra. Vidare är kommunikation, miljö och pedagogisk dokumentation viktiga begrepp.

Barsotti (1997), Jonstoj och Tolgraven (2001) samt Åberg och Lenz Taguchi (2006) har i litteratur presenterat tankar och teorier som legat till grund för min studie. För de mer teoretiska utgångspunkterna har Säljös (2009) tolkningar av Vygotskijs teorier varit viktiga fakta och inspirationskällor.

I slutet av litteraturdelen finns en kort sammanfattning av kunskapsläget kring barn med behov av särskilt stöd. Att sammanfatta detta är problematiskt av flera skäl. Ett skäl är att begreppet "barn med behov av särskilt stöd" faktiskt inte finns i Reggio Emilia. Det talas i stället om barn med särskilda rättigheter.

3.1 Reggio Emilias pedagogiska filosofi

Reggio Emilia är en pedagogisk filosofi, som utvecklades i Italien efter andra världskriget. En folkskollärare och psykolog vid namn Loris Malaguzzi är ansedd som Reggio Emilias upphovsman. Reggio Emilia är ingen konkret metod som anger klara direktiv för hur man ska arbeta, utan mer ett förhållningssätt som man som pedagog hela tiden måste diskutera och reflektera över (Åberg & Lenz Taguchi, 2006).

Åberg och Lenz Taguchi skriver att de viktigaste principerna i Reggio Emilia-filosofin är lyssnande, dokumentation och reflektion. Andra viktiga punkter i den pedagogiska filosofin är att ha ett pedagogiskt arbetssätt, förankrat i en djupt humanistisk livshållning, som bygger på en stark tro på människans möjligheter, en djup respekt för barnet samt en övertygelse om att alla barn föds rika och intelligenta och har en stark inneboende drivkraft att utforska världen. Bejakandet av subjektivitet, olikhet, solidaritet, samarbete och en tro på att man genom att bekräfta barnens individualitet och rättigheter på sikt kan förändra världen i en allt mer demokratisk riktning är också grundläggande, liksom behoven av ständig förnyelse och utveckling med barnens behov som utgångspunkt och i takt med det moderna samhällets snabba förändringar.

Åberg och Lenz-Taguchi (2006) menar att grundtankarna i filosofin kan inspirera och bör utvecklas i sitt eget sammanhang och utifrån sina egna förutsättningar. Att barn har hundra språk är en metafor som formulerades av Malaguzzi. Han ansåg att alla barn föds talande, och uttrycket "har hundra språk" använder han för att belysa att barn har många olika sätt för att uttrycka sig själva och för att tolka sin omgivning. Kommunikation är en nyckelfunktion inom Reggio Emilia-filosofin och en av de bärande grundpelarna för verksamheten. Det är viktigt för barn att träna och använda sig av så många uttryckssätt som möjligt för att finna sin egen personlighet, och därigenom få tilltro till sin egen förmåga att uttrycka sig. En bärande idé i filosofin är därför att utveckla barns alla uttrycksmöjligheter. Pedagogen ska inte värdera eller påverka på vilket sätt barnet vill eller ska ha möjlighet till att uttrycka sig. Därför används lekmaterial som oftast inte är färdigt, till exempel, kottar, pinnar och kapsyler i stället för dockor, bilar och pussel som är exempel på material som oftast används på ett förutbestämt sätt.

Åberg och Lenz-Taguchi (2006) menar även att barnets lekfulla förundran bör tas till vara genom att pedagogen ser sig själv som medforskande i livets alla delar som är nya för barnet. Pedagogen bör helst inte ge färdiga svar på frågor, utan istället finnas med som ett stöd för barnet när det funderar på hur det kan lära sig förstå det som det funderar på. Barnet betraktas som rikt, kompetent och nyfiskt. Barn är helt klart olika, men inom Reggio Emilia ses olikheter som tillgångar, inte som avvikelser som ska korrigeras. Det gäller för pedagogen att skapa sammanhang där olikheterna blir en tillgång. Inom Reggio Emilia-filosofin är det pedagogernas uppgift att skapa en miljö som stimulerar barnen att uttrycka sig efter sin individuella förmåga. Malaguzzi menade att skolan inte gav dessa möjligheter, utan arbetade precis tvärtom. Jonstoj och Tolgraven skriver att citatet "Skolan skiljer huvudet från kroppen" användes för att beskriva Malaguzzis kritik mot de rådande pedagogiska metoderna i skolan. (2001, s 53).

Miljön spelar en viktig roll inom Reggio Emilia-filosofin. Man kallar ibland miljön för "den tredje pedagogen" och menar med detta att miljön kommunicerar med barnet om hur det rum man befinner sig i skall användas. Att det är miljön som ska anpassas efter barnen och inte tvärtom är en viktig utgångspunkt (Åberg & Lenz-Taguchi, 2006). Wallin (1996) resonerar i liknande termer och menar att olika åldrar kräver olika saker av sin pedagogiska miljö, och att därför barn och pedagoger bör byta avdelning varje läsår.

Kommunikation innebär inte enbart att tala, utan också att lyssna. Lyssnandets pedagogik innebär att pedagoger verkligen skall ta sig tid till att lyssna på vad barnen har att säga. Att bolla tillbaka det som sagts och inte direkt komma med färdiga svar. En lyssnandets pedagogik innebär att man tar till sig någon annans synsätt, att man som pedagog är villig att förändra sig och ompröva sina uppfattningar (Jonstoj & Tolgraven 2001).

Pedagogisk dokumentation är ett arbetsverktyg som ska göra barnens kunskapsinhämtande synligt och visa barnets kompetens. Åberg och Lenz-Taguchi (2006) beskriver pedagogisk dokumentation som ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på gemensam reflektion barnen emellan, pedagoger emellan men även mellan familjen och förskolan. Den är ett redskap för att följa och se barnet under förskole- och skoltiden, och för att fördjupa samverkan mellan förskolan och skolan. Kritik mot att dokumentationen är alltför tidskrävande har framförts, men Lenz-Taguchi (2004) och Barsotti (1997) menar att en dokumentation som tar upp väsentligheter och inte slaviskt följer en mall är väl värd tidsinsatsen.

3.2 Reggio Emilia och ”barn med särskilda rättigheter”

Inom Reggio Emilia används inte uttrycket ”barn med särskilda behov”, utan ”barn med särskilda rättigheter”. Man väljer att se barnens möjligheter i stället för att leta efter brister och behov. De barn som har särskilda rättigheter har antingen rörelsehinder eller någon diagnos. Malaguzzis utgångspunkt är att alla barn är intelligenta – och detta bokstavligt menat. Med synsättet att intelligens är en produkt av arv och miljö så följer logiskt att man ser barnet som subjekt, inte som ett objekt som ska påverkas. ”Man tar ställning för ett förhållningssätt som innebär att man vill se barnet som det är och efter vad det kan, inte som det inte är och efter vad det inte kan” (Gedin 2002, s.10).

I Reggio Emilias värld finns inga institutioner för barn med funktionshinder. Förskolorna tar emot alla barn, även de med grava störningar och då tillsätts vid behov en extra pedagog på varje avdelning med ett funktionshindrat barn. Medvetet placeras inte mer än ett barn med funktionshinder på en avdelning och aldrig mer än två barn med samma funktionshinder på den enskilda förskolan. ”Det vi försöker upptäcka hos de här barnen är vad de har för känslor, vad de vill göra, vad de vill utveckla” (Gedin, 2002, s.13).

Att tillrättalägga verkligheten för barn med funktionshinder anses i Reggio Emilia göra mer skada än nytta. En av anledningarna till detta är att de ser det som att ett barns läroprocess börjar med att imitera, och att särskilt de funktionshindrade barnen behöver modeller att imitera. Att samla barn med samma funktionshinder i en och samma grupp gör att pedagogerna lätt börjar ställa samma frågor och därmed begränsar barnens utrymme.

I Reggio Emilia i Italien samarbetar det pedagogiska handledningsteamet för förskolorna med vårdcentralen, som också vid behov kommer ut och handleder i förskolan.

Genom det nära samarbetet får det pedagogiska handledningsteamet i god tid veta när ett barn med särskilda rättigheter ska börja förskolan. Den tiden används till att lära känna barnet och familjen, mötet mellan familj och förskola ses som en process i ett gemensamt växande (Gedin, 2002, s.13).

Olikhet är ett begrepp som betonas starkt i den svenska litteraturen om Reggio Emilia-filosofin. Olikhet ska ses som en tillgång och berika verksamheten, olikheter leder till utveckling och vidgar perspektiv – detta är viktiga principer.

Anna Barsotti ¹ är en erkänd författare inom Reggio Emilia-filosofin, och anses som en av dem som på allvar introducerade Reggio Emilia i Sverige. Barsotti (1997) trycker mycket hårt på hur viktigt pedagogers förhållningssätt är när det gäller att värdera olikheter. Hon beskriver som ett exempel en verklig händelse med en kinesisk pojke som hon en gång observerade på en förskola där man arbetade med Reggio Emilia-filosofin. Pojken talade bara kinesiska, ingen italienska. En av förskolans pedagoger berättade att pojken i början hade suttit mycket vid datorn, och han var nu den som var bäst på att hantera datorn. Han fick ofta hjälpa de andra barnen på avdelningen. ”En dag fick Barsotti se hur pojken pysslade med insektsskal vid ett bord. Hon tyckte att han utstrålade kompetens och tillhörighet och han pratade dessutom en mycket bra italienska. På en vägg fick hon se stora fotoförstoringar av olika ansiktsdetaljer som visade hur de arbetat med just olikheter på avdelningen. Det var förstoringar av bland annat ett öra med örhänge, en hästsvans och ett par ögon. Ögonen tillhörde den kinesiske pojken.

¹ Barsotti är även en av initiativtagarna till Reggio Emilia-institutet i Stockholm enligt (Förskoleforum, juni 2012).

Hon slogs då av tanken att om ett invandrarbarn ska kunna uppfatta sig själv som ett kompetent barn i en förskolegrupp och kunna lära sig majoritetsspråket är det säkert viktigare att verksamheten genomsyras av ett förhållningssätt där varje barn är lika betydelsefullt och intressant - med sina likheter och sina skillnader – än att man organiserar hemspråksstöd”. (Barsotti, 1997, s.26).

3.3 Vad läroplanen och skollagen säger

Från och med 1 juli 2011 gäller en ny reviderad läroplan för förskolan. Revideringen av den ursprungliga läroplanen Lpfö98 kan översiktligt sägas utgöra förtydliganden och kompletteringar av vissa mål och riktlinjer, kompletterande avsnitt om uppföljning, utvärdering och utveckling samt förtydliganden om förskollärares och förskolechefers ansvar. Ett annat klagörande gäller att samma regler ska gälla för kommunala och fristående förskolor om inget annat anges. Det betyder att en fristående förskola också ska använda sig av läroplanen liksom den kommunala förskolan.

Revideringen av läroplanen innebär att det numera finns klara och tydliga direktiv på vad som ska ingå i verksamheten. Det finns dock fortfarande möjlighet att välja på vilket sätt målen ska nås och hur den egna ”verksamheten” skall se ut.

Läroplanen innehåller både direkta referenser till barn med särskilda rättigheter, men också många generella skrivningar som kräver tolkning och val av lämpliga pedagogiska strategier och metoder.

I Lpfö 98 och även i Skollagen poängteras på flera ställen vikten av att anpassa verksamheten till barn som ”tillfälligt eller varaktigt behöver särskilt stöd”. De som arbetar i förskolan har som uppdrag att utforma verksamheten så att alla barn i förskolan kan utvecklas efter sina egna behov och förutsättningar. Enligt skollagen (2013) skall utbildningen ta hänsyn till barn som är barn i behov av särskilt stöd i förskolans verksamhet. Barn med psykiska, fysiska eller som av andra skäl behöver stöd i sin utveckling skall få den hjälp och omsorg som motsvara barnets behov.

De barn som befinner sig i svårigheter har vidare enligt Lpfö 98 rätt till extra stöd och stimulans som ska utformas för att gynna barnens utveckling (Utbildningsdepartementet). Vidare sägs att alla som arbetar i förskolan skall samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling.

Pedagogerna har också ett vidare ansvar för att utforma förskolan så att barn med svårigheter känner trygghet och får det stöd som de behöver. För att barnen ska få en trivsamtid under förskoletiden måste pedagogerna ha förståelse för barnens behov och därigenom samspela med dem.

Finns det då någon entydig definition av begreppet ”barn i behov av särskilt stöd”?

Ingvarsson, Parsmo och Spångberg (1998) hävdar att detta inte är någon speciell grupp med vissa särskilda egenskaper. Barns svårigheter måste alltid betraktas ur ett relationsperspektiv, alltså i förhållande till omgivningen och hur omgivningen förhåller sig till och bemöter barnet – inte som egenskaper hos barnet.

3.4 Specialpedagogik och specialpedagogisk forskning

Specialpedagogik handlar enkelt uttryckt om att skapa förutsättningar för alla barn att lära och utvecklas. Som i alla inlärningssituationer är det viktigt att ha ett helhetsperspektiv för sin

diskussion, att rikta fokus på förebyggande aktiviteter och att anpassa inlärningsmiljön efter det enskilda barnets förutsättningar.

Specialpedagogiken kan som ämnesområde ses ur flera perspektiv, vanligast är det så kallade kategoriska perspektivet och det relationella perspektivet. Det kategoriska perspektivet innebär att de svårigheter som ett barn kan ha relateras till barnet, till barnets inneboende förutsättningar. Det relationella perspektivet tar däremot upp barnets totala situation, barnets relation till sin hela omgivning, som grund för eventuella svårigheter. För den som anammar det relationella perspektivet är alltså inte den enskilde individens beteende det avgörande, utan det som sker i förhållandet, samspelet och interaktionen med andra människor. Persson (2001), Nilholm (2007) samt Nilholm och Björck-Åkesson (2009) konstaterar att det råder brist på pedagogisk forskning inom specialpedagogik. Den forskning som ändå förekommit har i huvudsak tagit sin utgångspunkt i hur den medicinska och psykologiska kunskapen ser på barn i behov av särskilt stöd, eftersom detta perspektiv på specialpedagogik varit den rådande diskursen i samhället under en längre tid. En konsekvens av synsättet blir att specialpedagogiken setts som ett medel för att ”rätta till” ett barns svårigheter och anpassa barnet till omgivningen.

Detta förhållningssätt har också influerat styrdokumenterna inom förskola och skola fram till i början av 2000-talet. I dessa dokument framhålls att skolan och förskolan skall passa till alla barn; en skola för alla. Säljö (2000) belyser vikten av att sådant som *barnets bästa* och *en skola för alla* går från att vara en diskussion på det politiska planet till att faktiskt utgöra verklighet inom barnomsorgen.

Rosenqvist (1995) menar att man med en grov förenkling kan dela in den aktuella specialpedagogiska forskningen i tre större inriktningar. Den första handlar om studier av inkludering/integration eller av hur frasen ”en skola för alla” stämmer med verkligheten. Den andra huvudinriktningen rör studier av specialpedagogrollen, i första hand av vad examinerade specialpedagoger egentligen arbetar med efter utbildningen. Den tredje inriktningen rör specifika problemområden, såsom läs- och skrivsvårigheter och grupper av elever som får specialundervisning, t.ex. elever med intellektuell funktionsnedsättning. Rosenqvist ser det som positivt att en annan medvetenhet blivit påtaglig i specialpedagogisk forskning under 2000-talet, vilket lett till att alltför många projekt beskrivs i ett relationellt perspektiv. Han menar att en forskning som fokuserar exempelvis diskrepansen mellan mål och verklighet, vilket kan ske genom studier av verkligheten, är nödvändig för att komma förbi retoriskt formulerade mål. Fler studier på konkret skolnivå med fokus på både individer, grupper och organisation är önskvärda för en positiv utveckling, menar han.

För min studie är den första inriktningen mest aktuell – hur kan Reggio Emilia som pedagogisk filosofi bidra till inkludering, och kan man hävda att barn med särskilda rättigheter är inkluderade i verksamheten?

3.5 Inkludering i förskolan

”En skola för alla” är ett uttryck som säkert tolkas på olika sätt av olika människor. En rimlig tolkning kan vara att vi ska ha en förskola/skola där alla elever har rätt att utvecklas utifrån sin egen förmåga. Ska detta mål uppnås så måste barnen/eleverna få tillgång till de redskap och strategier de behöver för att lyckas. I olika styrdokument användes ordet *integrering* som begrepp fram till slutet av 90-talet. Numera är detta ersatt av *inkludering*. Nilholm (2007) vill definiera inkludering som vikten av att helheten förändras från att vara en normaliserings-

praktik. Han syftar på följande punkter och menar att dessa är viktiga för att få en väl fungerande förskola/skola med inkluderade barn/elever.

- ”övergripande planering med uppföljningar
- flexibelt stöd
- reflektion
- övergripande policy
- samarbete i undervisningen
- engagemang från elever och föräldrar” (2006, s.44).

Tideman m.fl. (2005) använder också begreppet inkludering. Han pekar på att en anpassning efter alla barns/elevs olika behov ställer krav på en adekvat organisation, tillräckligt med personal och mångsidig kompetens.

Lutz (2006) redogör för två olika sätt att se på barnet och miljön. Utifrån en integreringstanke anser man att barnet ska anpassas till existerande miljö. Den omvända tankegången gör gällande att miljön istället ska anpassas efter barnen, alltså ett inkluderande förhållningssätt där problemet lyfts från barnet till verksamheten. I verkligheten menar han att pedagoger använder extra resurser för individuella barn till att plocka ut dessa från gruppen för enskild träning. Detta visar på att exkluderande lösningar tillämpas för att skapa den inkludering som läroplanen föreskriver. Hur ser verkligheten ut? Arbetar förskolorna i dagsläget medvetet efter principerna om inkludering, eller är Lutz konstaterade paradox en bättre beskrivning av verkligheten?

3.6 Det sociokulturella perspektivet

Den teoribildning kring barns lärande som närmast skulle kunna jämföras med barnsynen och synen på barns lärande inom Reggio Emilia-filosofin, är det sociokulturella perspektivet. Bråten (1998) skriver om den ryske psykologen Lev S Vygotskij som studerade barns lärande ur ett sociokulturellt perspektiv, någonting som återspeglas i läroplanen för förskolan (Lpfö98, reviderad 2010), och som dagens lärarutbildning till stora delar utgår från. Inom det sociokulturella perspektivet på lärande ligger intresset på hur barn lär sig i kommunikation och interaktion med varandra, med pedagoger eller andra vuxna (Säljö, 2005). Vygotskij använder begreppet Zone of Proximal Development - den närmaste utvecklingszonen² (Dysthe, 2003) – och menar med detta det område som finns mellan det som ett barn kan klara ensam och det som samma barn kan klara med hjälp av någon annan. Det barnet kan göra nu med assistans kommer det senare att kunna göra ensam. I ett sociokulturellt perspektiv på lärande är en utgångspunkt att alla människor lär sig hela tiden i olika kontexter. För Vygotskij handlade inte lärandet om vilka begränsningar en individ har i form av mognad, utan om vilka möjligheter en individ har att lära sig med rätt slags hjälp.

En viktig utgångspunkt för det sociokulturella perspektivet är att ett barns alla förmågor har sin grund i sociala relationer. Det handlar om vad barnet, med hjälp av ett annat barn eller

² Zone of proximal Development, är skillnaden mellan vad en individ kan göra utan hjälp och vad han eller hon kan göra med hjälp. Det är ett koncept som utvecklats av Vygotskij (1896–1934).

"Den proximala utvecklingen definierar funktioner som inte ännu mognat, men som är i en process av mognad som för närvarande är i ett embryoniskt stadie; dessa funktioner kan kallas knoppnas utveckling, blommorna av utveckling, snarare än frukterna av utveckling - dvs. något som bara mognar" (Wikipedia).

vuxen är kapabelt att lära sig. Säljö menar att ”Det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter” (Säljö, 2000 s. 37). Det är när barn samspelar och interagerar med andra som utveckling sker.

En annan viktig grundtes i Vygotskijs uppfattning är att aktiviteter tillsammans med andra följs av en inre mental process. En tolkning av detta innebär att det är det som barn faktiskt gör och inte det de har i huvudet som är avgörande för hur barnet utvecklas. Egen aktivitet är lärandets grund enligt Vygotskij.

Carlgren (1999) är av samma åsikt när det handlar om sociala praktiker och om hur lärande sker när individens förmåga att delta i dessa praktiker förändras och utvecklas successivt. De kommunikativa processerna utgör helt enkelt en avgörande del i barnets utveckling (Säljö, 2000). Vidare framhåller han det helt vardagliga samtalet som en betydelsefull och viktig mekanism. I sådana kontexter där barnen ges möjlighet att lyssna till varandra och inhämta upplevelser och förställningar om hur världen är beskaffad, utvecklas en medvetenhet om och förmåga att urskilja vad som är intressant och värdefullt att lägga till ens erfarenhetsförråd. Även Säljö (2000) vill tydliggöra de olika villkor kommunikation har, beroende på sättet som den genomförs. I likhet med Säljö pekar Williams, Sheridan och Pramling (2000) på det sociala samspelets betydelse och den drivkraft det står för i fråga om barnets utveckling. I situationer där det uppstår kommunikation skapas förståelse och innebär oss människor emellan. Vygotskij menade att just i den sociala interaktionen uppstår meningsskapande.

Lenz -Taguchi (2004) poängterar att inget barns erfarenhetsvärld är helt lik någon annans. Därför har barnets förförståelse betydelse för vilken roll – en mer eller mindre aktiv sådan – det intar i interaktion med andra. Carlgren (1999) menar att utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande hänger således individens lärande samman med vad som sker i en grupp, alltså avgörs den individuella kunskapen av hur det sociala samspelet uppstår.

Såväl Bråten (1998) som Carlgren (1999) beskriver den sociala interaktionen, av vilken individen alltid är en del, som avgörande för inläring. Med ett sociokulturellt perspektiv på lärande tas också hänsyn till att lärandet sker i olika kontexter; det benämns som ett situerat lärande. Olika förutsättningar på det sociala respektive kulturella planet gör att lärandet sker på olika sätt. Även Säljö (2000) argumenterar för att mänskligt lärande bör förstås i ett kommunikativt och sociohistoriskt perspektiv. ”Kunskap lever först i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individen och hans eller hennes tänkande/handlande” (Säljö, 2000; s. 9).

3.7 Språkförmågans betydelse

Vygotskij använder sig av artefakter. Språket är en av dessa och ses som det viktigaste kulturella redskapet som människor använder för att beskriva/förklara, förstå och tänka kring omvärlden. Språklig förmåga är helt enkelt en avgörande förutsättning för kommunikation och därmed för inläring. En självklar pedagogisk konsekvens av exempelvis Vygotskijs och Säljöns uppfattningar är att barn har olika erfarenheter och förkunskaper när de kommer till förskolan/skolan. Detta kräver ett förhållningssätt, som många specialpedagoger förvisso har, att varje barn är en unik individ. Utmaningen blir då att kunna bemöta varje barn/elev på dess individuella nivå och samtidigt anpassa verksamheten så att alla barn får möjlighet till kommunikation i samspel.

Med stöd i det sociokulturella perspektivet ansåg Vygotskij att kunskapen går från det sociala till det individuella. Det specialpedagogiska perspektiv som Ahlberg (2009) utarbetat inom den sociokulturella teoribildningen benämner hon som ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv. Där lyfter hon fram och betonar hur olika aspekter som har betydelse för barnens/elevernas lärande och delaktighet måste beaktas samtidigt. Undervisning som bygger på kommunikation mellan elev och lärare är en god grogrund för lärande. Med utgångspunkt i ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv visar Ahlberg att delaktighet, kommunikation och lärande är sammanflätade i förskolans/skolans sociala praktiker. Därför blir samspelet mellan individ och omgivning samt en gemensam syn på delaktighet, kommunikation och lärande centrala delar.

I förskolan finns många barn i olika åldrar att samspela och samtala med. I det sociokulturella perspektivet är kommunikation och språkanvändning centrala begrepp och utgör länken mellan barnet och omgivningen. I t.ex. leken kommunicerar barnen med varandra om regler, om vad som händer, och blir på så vis delaktiga i hur andra i dess omgivning uppfattar och förklarar företeelser.

”Det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter” (Säljö, 2000 s. 37). Sett ur ett sociokulturellt perspektiv skulle det finnas möjlighet att några av barnen i en barngrupp skulle kunna bidra till att utveckla ”språksvaga” barns språkkunskaper så att dessa kan nå den så kallade proximala utvecklingszonen. Barn lär mer och bättre tillsammans med andra som kan mer än de själva inom ett område.

Säljö (2000) pekar på att kommunikation har olika villkor beroende på vilket sätt den genomförs. Han ser det som om talet i större utsträckning är bundet till tid och rum, medan texten och bilden inte behöver ta hänsyn till tids- och rumsaspekten på samma sätt.

Som specialpedagog kan man kartlägga barngruppen, utgå från gruppen och genom detta även se det individuella i enlighet med Vygotskij's tankar. Kartläggningen kan därefter analyseras och användas för att komma åt relationer mellan individen och gruppen samt för att finna åtgärder för att anpassa barnets situation i förskolan.

3.8 Sammanfattning av kunskapsläget kring barn med särskilda rättigheter inom Reggio Emilia- filosofin.

Reggio Emilia-filosofin är ett pedagogiskt förhållningssätt, inte en samling arbetsmodeller som kan väljas för olika tillämpningar. Detta leder naturligen till att litteraturen om Reggio Emilia-filosofin blir av typen ”generella riktlinjer” som måste anpassas till varje individ i den dagliga pedagogiska verksamheten. Detta är också styrkan med filosofin.

Inom Reggio Emilia finns ett antal nyckelord, som beskriver grundvärderingar som inte får negligeras i något fall. Lyssnande, dokumentation och reflektion är några av dessa ord. En humanistisk livssyn, respekt för olikheter samt bejakande av subjektivitet, solidaritet och samarbete är andra. Vidare är kommunikation, miljö och pedagogisk dokumentation viktiga begrepp.

Att göra en kort sammanfattning av kunskapsläget kring barn med behov av särskilt stöd inom Reggio Emilia-filosofin är problematiskt av flera skäl. Ett skäl till detta är att begreppet ”barn med behov av särskilt stöd” faktiskt inte finns i Reggio Emilia. Man talar i stället om barn med särskilda rättigheter. De barn som har särskilda rättigheter är barn med rörelsehinder eller

diagnos. Ett annat skäl är att det faktiskt finns mycket lite renodlad forskning i Sverige inom ämnesområdet. För att redovisa kunskapsläget blir därför artiklar i olika tidskrifter och inte minst uppsatsarbeten på olika nivåer viktiga faktakällor.

I Reggio Emilia utgår man från tesen att alla barn är intelligenta. Detta leder till att man genom lyssnandets pedagogik upptäcker och tolkar de intresseområden och motivationer som varje barn ger uttryck för. Man ger sedan barnet möjlighet att utveckla dessa genom en tydlig och stimulerande miljö, där man kan använda sig av de hundra språken.

Olikhet är ett begrepp som ofta återkommer i den svenska litteraturen om Reggio Emilias olika värden. Olikhet ses som en tillgång och berikar verksamheten, olikheten leder till utveckling och vidgar perspektiven.

I Reggio Emilia finns inga institutioner för barn med funktionshinder. Att tillrättalägga verkligheten för barn med funktionshinder anses i Reggio Emilia göra mer skada än nytta. Reggio Emilias pedagogiska filosofi stödjer barn i behov av särskilt stöd och filosofin ger uttryck för en strävan mot inkludering.

4. Metod och genomförande

Syftet med denna undersökning är att redovisa vad Reggio Emilia-filosofin säger om barn med särskilda rättigheter samt att undersöka hur Reggio Emilia-filosofin tillämpas praktiskt i det vardagliga arbetet med dessa barn. Förutom att läsa in mig på den litteratur som kan vara relevant har jag valt att intervjua pedagoger som arbetar Reggio Emilia-inspirerat på några förskolor i Göteborg.

4.1 Val av metod

Pedagogiska studier kategoriseras vanligen som endera kvantitativa eller kvalitativa. Enligt Stukat (2005) kännetecknas kvalitativa studier av att man vill karaktärisera något – inte förklara, förutsäga eller generalisera. ”Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer” (s.32).

För att få svar från pedagogerna och få del av deras tankar och eventuella förslag är den kvalitativa metoden mest passande för min undersökning. ”Kvalitativa intervjuer är en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening” (Kvale, 1997, s.13). Eftersom tillgången på litteratur som behandlar Reggio Emilias tillämpning i arbete med barn med särskilda rättigheter är begränsad, så blir de intervjuades kunskaper, erfarenheter och tankegångar mycket tungt vägande i undersökningen.

Vid genomförandet av intervjuerna har jag utgått från ett antal frågor som jag har sammanställt på en intervjublankett, se (bilaga 2). Detta har möjliggjort att intervjuerna blivit välstrukturerade, vilket i sin tur har underlättat att ställa uppföljande frågor direkt under intervjuerna. Kvale, (1997), skriver om detta att ”på samma gång finns möjlighet att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd om så krävs för att följa upp svaren och berättelserna från den intervjuade” (s. 117).

Jag var angelägen om att arbeta strukturerat enligt intervjublanketten och ha möjligheten att formulera och ställa följdfrågor kopplat till mina grundfrågor, utifrån de svar som respondenterna gav. Detta gav mig möjlighet att be den intervjuade att förtydliga sig om jag inte förstod något, och gav vederbörande möjligheten att ändra sig under pågående intervju.

Med dessa intentioner blev intervjuerna inte strängt strukturerade, och inte heller som ett helt öppet samtal. För att inte distraheras alltför mycket av intensivt lyssnande samt stödantecknande spelade jag in alla intervjuer. Detta gav möjlighet att i lugn och ro lyssna i efterhand och då upptäcka ord och betoningar som var viktiga för tolkningar av vissa svar.

Under genomförandet visade det sig att några av de intervjuade inte ansåg sig ha så mycket tid som önskat för intervjun. Detta hade jag förutsett, och därför avsiktligt strukturerat frågorna på ett visst sätt. Trost (2005, s. 7) skriver att intervjuer med hjälp av raka och enkla frågor kan göra så att intervjuaren får in ett stort och intressant material som sedan blir en stor tillgång i det fortsatta arbetet.

4.2 Urval

Jag har intervjuat totalt 20 pedagoger³ som arbetar i fyra Reggio Emilia inspirerade förskolor i Göteborg där det finns barn med särskilda rättigheter. Urvalet består av 17 förskollärare, två barnskötare samt en dramapedagog.

Urvalet skedde genom att förskolecheferna tillfrågade fem pedagoger var. Det visade sig under arbetets gång att några som förskolecheferna valt ut, bestod av andra yrkeskategorier, så som barnskötare och dramapedagog. Bortfallet av förskollärare blev därför tre stycken men jag valde att intervju även de två barnskötarna och dramapedagogen som var tillfrågade av förskolecheferna.

I avsikt att ge undersökningen hög tillförlitlighet har pedagoger med erfarenhet av att arbeta med filosofin prioriterats för intervjuerna, detta genom att förskolecheferna blev tillfrågade om det i missivbrevet se bilaga 1. Jag har uppfattningen att antalet är tillräckligt för undersökningen. Denna uppfattning stödjer jag bland annat på Kvale (1997), som skriver att ”en vanlig kritik mot intervjuundersökningar är att det inte går att generalisera utifrån deras resultat eftersom intervjupersonerna är för få. Ett paradoxalt svar på detta utifrån psykologins historia är att man bör koncentrera sig på ett fåtal intensiva fallstudier om syftet är att erhålla generell kunskap”(s. 98).

Att jag valt intervjupersoner från fyra olika förskolor beror på att det då bör finnas möjlighet att jämföra och diskutera likheter och skillnader mellan förskolorna vad gäller sättet som pedagogerna bemöter barn med särskilda rättigheter. Dessutom är det så att förskolorna ligger i socioekonomiskt helt olika områden. Två av förskolorna, kallar jag för (A och B) de ligger i ett mycket mångkulturellt område, medan övriga två kallas (C och D) ligger mer centralt belägen där finns många barn till svenskfödda föräldrar.

4.3 Genomförande

I god tid före intervjuerna kontaktade jag de fyra förskolecheferna, förklarade min uppgift och framförde mina önskemål om att få möjlighet att intervju förskollärare se (bilaga 1).

³ Med pedagoger avses här förskollärare, barnskötare och en dramapedagog.

Alla förskolecheferna ställde sig positiva till undersökningen. De intervjuade pedagogerna fick av sina förskolechefer veta att intervjun skulle handla om barn med särskilda rättigheter, men de fick inte mina frågor före intervjun. Jag bedömde detta som viktigt för att få så ärliga och spontana svar som möjligt och inte ge pedagogerna möjlighet att ”snacka ihop sig” och därmed styra svaren i viss riktning.

Intervjuerna genomfördes i avskildhet på respektive arbetsplats. Flertalet intervjuer tog cirka 30 minuter, men några av de intervjuade var lite jäktade vilket medförde att mindre tid kunde ägnas åt de uppföljande frågorna.

Jag började varje intervju med att berätta kort om mitt arbete. Några av de intervjuade sade att de försökt att förbereda sig efter förskolechefens information om syftet med intervjuerna. Några få kom helt oförberedda. Några hade helt naturligt lättare att formulera sig än andra och intervjuerna med dessa blev därför mer omfattande än med övriga. Jag försäkrade mig om att styra intervjun mot de frågor som jag hade formulerat, och uppfattar att alla svarade relevant på dessa utifrån sina individuella förutsättningar.

Jag vill särskilt betona att frågorna inte ställdes exakt likadant ord-för-ord till alla intervjuade. I vissa fall besvarades en fråga redan innan den ställdes, som en fortsättning på tidigare resonemang. Av detta följer att det inte är möjligt att jämföra olika svar enligt tabelluppställningen (se bilaga 3) utan att ha hört svaret i sitt sammanhang. Jag avslutade varje intervju med att tacka den intervjuade för hjälpen, och frågade om jag fick återkomma i det fall jag skulle komma på nya frågor som behövde ställas. Jag berättade också om hur det vidare arbetet var planerat, och lovade återkomma med det färdiga resultatet så småningom.

Att använda sig av intervju kan ge tydliga och konkreta svar. Under en intervjuundersökning vill man som forskare ta reda på hur andra människor ser på saker och ämnen som man själv är intresserad av. De intervjuades uppfattningar ska då inte värderas som positiva eller negativa eller som rätt eller fel. Det kan vara svårt att bortse från sina egna uppfattningar och eventuella fördomar i sådana fall, och detta är viktigt att tänka på så att man som intervjuare inte styr den intervjuades svar. Det kan kanske vara överdrivet att kalla detta fenomen som negativt, men det är i varje fall en svårighet som man som intervjuare måste vara medveten om. Det positiva med att använda den typ av ”samtalsintervju” som jag gjorde är att man får tydliga och konkreta svar, som gör det lättare att i efterhand sammanställa och analysera vad intervjupersonen verkligen sade. Möjligheten att gå tillbaka och reflektera över svaren är mycket positiv.

4.4 Trovärdighet

Stukat (2005) redovisar tre principer för att mäta en undersöknings tillförlitlighet; reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

Eftersom jag valde att göra en kvalitativ studie, byggd på intervjuer med ett begränsat antal pedagoger, så är det ofrånkomligt att analyser och slutsatser måste byggas på min tolkning av svaren och av den litteratur jag läst.

Undersökningen är gjord på olika förskolor och eftersom jag också använt tidigare forskning som underlag för slutsatser anser jag att reliabilitetskravet är uppfyllt på ett tillfredsställande sätt. Genom att i god tid före intervjuerna diskutera frågorna med erfarna kollegor fick jag bekräftat att frågorna skulle kunna ge svar på det jag ville veta – att undersökningens validitet var tillfredsställande. I det fall någon otydlighet skulle finnas tänkte jag att möjligheten att

ställa uppföljande frågor skulle finnas av tidsbrist och avidentifiering av intervjuerna fick jag hoppa över det. Jag spelade in alla intervjuerna för att kunna fokusera på samtalet och inte störas av för mycket antecknande. Jag dokumenterade varje intervju samma kväll som de gjordes och kunde därmed bättre analysera svaren medan jag fortfarande mindes.

Relaterbarheten är möjligen svårare att uttala sig om, men eftersom alla förskolor i grunden arbetar efter samma läroplan torde inte avvikelserna vara så stora att man inte skulle kunna tro att inte resultaten är generella för alla förskolor. Sammantaget anser jag att undersökningen bör och kan betraktas som tillförlitlig. Jag anser att mina tolkningar är rimliga och trovärdiga.

4.5 Etiskt förhållningssätt

Jag har beaktat de grundläggande fyra forskningsetiska principerna från Vetenskapsrådet (2002); informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet - Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppdragets syfte. Via sina förskolechefer fick alla intervjuade information om syftet med min undersökning i god tid före intervjutillfällena. Eventuellt hade svaren blivit mer utförliga om det fått reda på frågorna i förväg. Det kan diskuteras om jag skulle ha förberett respondenterna mer på sekretessen enligt de forskningsetiska principerna.

Samtyckeskravet - Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. När det gäller samtyckeskravet var jag tydlig med att informera alla tillfrågade om möjlighet att välja om de ville stå till förfogande eller inte. De gavs även möjligheten att när som helst avbryta sitt deltagande i studien. Innan varje intervju avslutades gjorde jag en snabb sammanfattning av de svar jag snabbnoterat, så att den intervjuade hade möjlighet att korrigera eller komplettera. Möjligen var sammanfattningen av intervjun alltför snabb. I efterhand reflekterade jag i alla fall vid några intervjutillfällen om jag kanske gick lite fort fram och inte gav respondenterna tillräckligt med tid att tänka och formulera ett svar. Deltagarna fick även mina kontaktuppgifter om det skulle uppstå frågor i efterhand.

Konfidentialitetskravet - Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. För att uppfylla konfidentialitetskravet kommer jag att förstöra de inspelningar som jag gjorde av intervjuerna efter att arbetet är färdigt. Allt material i övrigt behandlar jag som konfidentiellt, endast jag själv har tillgång till detta. Gullveig och Öyen (1998) skriver ”om mina tolkningar av svaren eller de slutsatser jag drar inte skulle uppfattas som positiva av någon av de intervjuade kommer jag ändå att redovisa det jag kommit fram till. Möjligheten finns alltid att någon/några inte blir nöjd när resultatet redovisas. Det är inte min skyldighet som ”forskare” att göra alla nöjda och glada, och man måste alltid vara medveten om att någon kan känna sina personliga intressen hotade av ett ”felaktigt” resultat” (s. 131). I detta kan jag bara instämma. Att använda anteckningsblocket och intervjublanketen se (bilaga 2) medförde möjligen att jag stundtals inte gav respondenten full uppmärksamhet.

Nyttjandekravet - Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål. Uppgifter får heller inte användas eller lånas ut för kommersiellt bruk. Jag var noga med att se till att intervjusvaren enbart används för den här studien och inte nyttjas för icke vetenskapliga syften, som är ett annat kriterium för nyttjandekravet.

5. Resultat och analys

I detta kapitel redovisas resultaten av de intervjuer som jag genomfört med 20 pedagoger från fyra olika förskolor. Fokuseringen ligger i första hand på de frågeställningar som finns beskrivna under syfte och frågeställningar, dessutom redovisas några frågor som tillkommit under arbetets gång och visat sig viktiga för helhetsbilden. Efter den sammanfattande redovisningen avslutas varje delavsnitt med min analys av svaren.

Jag är medveten om att det är min egen subjektiva tolkning som ligger till grund för analysen, men har försökt att förhålla mig så saklig som möjligt till de uppgifter jag fått under intervjuerna.

5.1 Yrkestillhörighet och bakgrund

De 20 intervjuade representerar flera yrkesgrupper; 17 förskollärare, 2 barnskötare och en dramapedagog. Åldersspridningen bland de intervjuade är från 25 år till 60 år.

Arbetslivserfarenheten är följaktligen mycket olika lång. Erfarenheterna av att arbeta med Reggio Emilia-filosofin är däremot inte så olika – från någon månad till som mest 5 år.

De intervjuade arbetar vid fyra olika förskolor i Göteborg som säger sig vara Reggio Emilia-inspirerade. Förskolorna ligger i olika socioekonomiska områden. Förskola A och B ligger i ett mycket mångkulturellt område, där majoriteten föräldrar har annat modersmål än svenska och svag ekonomi. Dessa förskolor utgörs av två avdelningar med totalt 18 barn. Förskola C och D är mer centralt belägna och övervägande andelen barn har svensktalande föräldrar med relativt god ekonomi. På dessa förskolor finns 25 barn på varje förskoleavdelning. Det lilla antalet barnskötare, bara en per förskola, gör att svaren inte relateras till yrkestillhörighet – detta för att respektera anonymiteten.

Trots att många av de intervjuade har ganska lång erfarenhet som pedagoger så är Reggio Emilia som begrepp och framförallt som pedagogiskt verktyg relativt nytt för de allra flesta. Detta medför med nödvändighet att erfarenheterna av mer långsiktiga effekter är begränsade.

5.2 Intresse för Reggio Emilia-filosofin

Svaren på frågan varför de intervjuade pedagogerna börjat intressera sig för just Reggio Emilia-filosofin är ganska olika, men kan sammanfattas i fyra kategorier.

- En överordnad har tagit initiativ och rekommenderat Reggio Emilia-utbildning.
- Eget allmänt intresse för fortbildning.
- Påverkan från kollegor som förordat Reggio Emilia-filosofin och lämpligheten av att lära sig mer.
- Andras – föräldrars, vänners etc. – positiva erfarenheter från förskolor som arbetat Reggio Emilia-inspirerat. Av intervju svaren framgår mycket tydligt att ingen av förskolorna har något organiserat samarbete med Reggio Emilia-institutet.

Det är uppenbart att det finns någon eller några föregångare (förskolechefer) som anammat Reggio Emilia-filosofin och motiverat medarbetare till att lära sig mer om filosofin. Det är också tydligt att intresset väckts eller ökats eftersom många nyckelord i Reggio Emilia-filosofin överensstämmer väl med de värdeord som är viktiga i både läroplan och den

allmänna debatten om förskolan. Det gäller ord som att barn är unika, att miljön ska vara tillåtande och anpassad, det lustfyllda lärandet, det kompetenta barnet, individer är olika etc. Det förefaller inte förekomma någon organiserad fortbildning eller uppföljning och utvärdering i verksamheterna. Tillämpning och utveckling blir följaktligen beroende på enskildas initiativ och kollegiala diskussioner.

5.3 Barn med särskilda rättigheter

Intervjusvaren visar att den vanligaste metoden för att avgöra ett barns behov är observation. Någon pedagog märker att barnet tenderar att avvika från flertalet vad gäller:

- Språkförmåga
- Samspel med andra
- Motorik
- Inläring
- Impulskontroll
- Sen utveckling

Upptäckten av avvikelser diskuteras vanligen först med kollega/kollegor, därefter med föräldrar samt med specialpedagog. I läroplanen och sannolikt i det övervägande antalet förskolor används begreppet ”barn i behov av särskilt stöd”. Reggio Emilia använder i stället begreppet ”barn med särskilda rättigheter”. Hur avgörs då om ett barn har särskilda behov/rättigheter? Svaret på frågan ska ses mot bakgrund av att orsakerna till behoven/rättigheterna kan vara av mycket olika karaktär. Även pedagogers bedömningar kan vara olika, några enhetliga bedömningsgrunder är därför omöjliga att fastställa. Några av respondenterna svarade att det är viktigt att uppmärksamma barn i behov av stöd redan i förskoleåldern.

5.3.1 Analys

Det är uppenbart så att det traditionella begreppet ”barn i behov av särskilt stöd” är det förhärskande. Någon av de intervjuade säger sig inte ens ha hört det andra begreppet, trots deltagande i Reggio Emilia-utbildning. Att det ”gamla invanda” begreppet är så dominerande är naturligt, eftersom läroplanen använder sig av uttrycket barn i särskilda behov, det är det som används i Lpfö98/10 och det övervägande antalet böcker, artiklar etc. som de intervjuade förmodas ta del av. En intressant fundering är om och i vilken utsträckning de två begreppen kan påverka utformningen av vardagen för de berörda barnen. Barn med särskilda behov uttrycker att behov är något som andra bedömer och avgör, barnet betraktas som ett objekt. Barn med särskilda rättigheter uttrycker däremot barnet som ett subjekt, vars rättigheter ska tillgodoses utifrån dess förutsättningar.

Det verkar också vara så att några av pedagogerna använder de två begreppen beroende på vilket slag av avvikelse barnet har. Ett barn med bristande språklig förmåga kan beskrivas som att de har behov av stöd, ett barn med allvarlig funktionsstörning anses ha rättigheter. Begreppen används på ett sätt som ger uttryck för graden av medkänsla snarare än ett faktiskt läge. När det gäller sättet att fastställa särskilda behov/rättigheter är det uppenbart att det inte finns någon generell mall eller metod för detta. I de fall behovet inte är uppenbart, som vid rent fysiska handikapp eller att barnet inte kan svenska, så är det genom observation som problemet upptäcks och identifieras. En ytterligare intressant fråga rör begreppet avvikelse, som flera använder. Om man kan beskriva en avvikelse så måste man rimligen kunna ange

vad någon eller något avviker ifrån. I vissa delar kan detta verka uppenbart och inte kräva djupare förklaring än sunt förnuft, främst när det gäller fysiska funktionshinder. Men när det gäller intellektuella olikheter blir situationen en annan – att då tala om avvikelser speglar ett kategoriskt perspektiv.

En annan intressant reflektion handlar om arbetssättet med barn i behov av särskilt stöd i förskolan respektive skolan. Om det är så att dessa barn ska integreras i hög utsträckning oavsett problematik skulle det kunna ses som lite motsägelsefullt när barnen når skolåldern. Inför skolstarten blir frågan ifall de här barnen kommer att tillhöra den grupp som ska gå i särskola eller om de ska gå i den vanliga grundskolan.

5.4 Vad Reggio Emilia-filosofin säger om barn i behov av särskilt stöd

Svaren på denna fråga varierar en hel del, sannolikt beroende på den enskilde pedagogens formella kunskap om Reggio Emilia-filosofin. Det finns dock ett antal sammanfallande punkter som flera pedagoger tar upp.

- alla barn är unika och alla barn har rätt och möjlighet att utvecklas och utmanas där de befinner sig här och nu.
- allas förmågor är viktiga för gruppen.
- verksamheten får anpassas så att alla blir delaktiga, det är inte det enskilda barnet som ska anpassa sig till verksamheten.
- förskolan är för ALLA barn. Ett "motto" som jag tog till mej på RE-utbildningen var "Barn ska inte gå i takt - dom ska tänka själva..."
- med Reggio Emilia-filosofins förhållningssätt och barnsyn där barns olikheter skall ses som en tillgång och rentav som en utgångspunkt för verksamheten så blir svaret enkelt. Reggio Emilias filosofi omfattar alla barn, men vissa barn kan ha rätt till extra stöd.
- att miljön är tillåtande och att det finns en tro om det kompetenta barnet. Att det du inte kan uppnå kanske du kan nå med hjälp eller stimulans av en kompis eller en pedagog.

Ett par av de intervjuade avviker från sina kollegor på en väsentlig punkt. De betonar behov av strukturerad verksamhet för barn med särskilda behov, dessa barn måste ha "en stimulerad och styrd verksamhet annars har barnet svårt att fungera tillsammans med andra barn i gruppen".

5.4.1 Analys

En av de intervjuade svarade att "alla pedagogiska teorier är bra om pedagogerna vet vad de gör och har kunskap". Med detta menade hen att Reggio Emilia-filosofin är en av flera pedagogiska teorier men att den mer är ett förhållningssätt än ett konkret pedagogiskt verktyg med i förväg beslutade metoder, och att Reggio Emilia kan kombineras med andra teorier till en bra och fungerande helhet.

I övrigt är det intressant att notera att flertalet av de intervjuade inte explicit svarar på vad Reggio Emilia-filosofin säger om just barn med särskilda behov/rättigheter, utan mer anger filosofins ledande principer och värdegrunder som allmänt är mycket lämpade för just dessa barn.

Det verkar också finnas en allmän inställning att även om Reggio Emilia-filosofin inte tydligt uttrycker att det ena eller andra är mer eller mindre tillämpligt gentemot någon grupp eller enskild så ger just den generella grunden i Reggio Emilia-filosofin pedagogerna motiv för att rikta särskilda insatser mot vissa barn. Det är verksamheten och miljön som ska anpassas till barnet, inte tvärtom. Barns olikheter är en tillgång och måste vara utgångspunkten för verksamheten.

5.5 Hur Reggio Emilia-filosofin förhåller sig till läroplanen

I den nya läroplanen är förskolans mål tydligare beskrivna än i den tidigare planen. Trots detta så lämnas många viktiga avgöranden öppna för tolkning, vilket i sig ger pedagoger möjligheter att välja alternativa vägar för att nå målen för verksamheten.

Av de intervjuade finns ingen som hävdar att Reggio Emilias filosofi inte skulle kunna tillämpas med gällande läroplan. Tvärtom är det så att flera ser Reggio Emilia-filosofin som nästan en förlaga till läroplanen. Den generella synen kan sammanfattas i det svar som en av pedagogerna gav.

”Jag tycker att läroplanen ganska tydligt lyfter fram varje individ, genom meningar som ”alla barn...”. I detta måste det ju vara införstått att alla individer är unika, och på så sätt lyfts barnens olikheter fram, så som det görs inom Reggio Emilia-filosofin. Jag tycker även att läroplanen i ganska stor utsträckning anger ett upptäckande och utforskande arbetssätt, någonting som jag tycker kännetecknar Reggio Emilia-filosofin. Det finns ett slags barnsyn om det kompetenta och självständiga barnet.

5.5.1 Analys

Ett par av de intervjuade särskiljer sig från övriga. De trycker på att Reggio Emilia-filosofin om att barnets förutsättningar är själva utgångspunkten för att forma vardagen inte stämmer för de aktuella barnen. De anser att just barn med särskilda behov/rättigheter har behov av att ha en strikt strukturerad verksamhet om de ska fungera tillsammans med andra barn. Det är uppenbart att alla intervjuade ser Reggio Emilia-filosofin nästan som en förlaga till läroplanen. Ingen av respondenterna har påpekat någon som helst olikhet mellan Reggio Emilias grundfilosofi och det som läroplanen säger.

På en punkt, föga överraskande, påpekar några att läroplanen är bra och att Reggio Emilia som filosofi är ännu bättre, men att det kräver resurser för att kunna arbeta på ett Reggio Emilia-inspirerat sätt. Dessa resurser finns inte alltid, och då måste man göra avkall på något.

De pedagoger som hävdar att Reggio Emilia-filosofin inte är lämplig för barn med särskilda behov/rättigheter, utan tvärtom hävdar att en strikt strukturerad verksamhet är nödvändig gör sitt ställningstagande med erfarenhet av barn med autismspektrumstörningar.

5.6 Hur pedagogerna tillämpar Reggio Emilia-filosofin och anpassning av arbetsmetoder till barn med särskilda rättigheter

Eftersom de intervjuade arbetar med barn som kan ha flera olika slag av behov så blir svaren naturligen olika. Det finns dock ett antal tänkesätt och metoder som verkar allmänt vedertagna i undersökningen.

- Vi jobbar mycket med delaktighet och demokrati.
- Vi visar var och med vem barnet skall vara.
- Vi har fotsteg som markerar vart barnen skall vara och rummen är också färg-kodade.
- Lärandet och lust hör ihop och är viktigt.
- Vi använder mycket bilder t.ex. vart sakerna skall vara.
- Vi har tankesättet att alla har ett språk även om det inte alltid kan tala.
- Vi kategoriserar materialet för att stimulera och stödja.
- Vi tar tag i värdegrunden, bemötandet av varandra barn-barn och barn-vuxen.
- Vi utgår från barnet i behov av särskilt stöd och tittar på de positiva egenskaperna och använder dessa för att framhäva barnet.
- Vi utformar eventuellt verksamheten efter barnet i behov av särskilt stöd.
- Jag som pedagog upptäcker tillsammans med barnen, vi lär tillsammans.
- Reggio Emilia ger mig som pedagog möjlighet att komma ifrån att det är jag som pedagog som styr innehållet i verksamheten där det är mina intressen som ligger bakom valen av innehåll.
- Den pedagogiska dokumentationen.
- Ibland tycker jag att det kan vara svårt att låta barnen bestämma för mycket t.ex. grupper.
- När de valt själva har det varit några som blivit ensamma och utstötta och så vill vi ju inte ha det. Alla skall få delta med sina villkor, men ibland kan det vara svårt att vara helt demokratisk.

Ett par av svaren avviker även här från övriga.

- Genom att ha en tydlig struktur på dagen och dela upp barnen i smågrupper.
- Vi gör inget speciellt, vi gör på samma sätt som vi alltid gjort. Vi försöker på olika sätt.

Anpassning av arbetsmetoder har ett nära samband med hur miljön runtomkring ser ut. Detta är en sak som många uppenbarligen tänker på. Några uttalanden illustrerar detta.

Miljön är den tredje pedagogen inom Reggio Emilia. Miljön skall anpassas efter barngruppen.

- Vi anpassar hela tiden miljön, aktiviteter och gruppindelningar så gott vi kan med strävan att alla barn ska känna sig trygga och ha en rolig och lärorik vistelse hos oss.
- Försöker skapa rum i rummet så att intrycken inte blir för många.
- Mindre grupper där barnen får mer utrymme och det är en lugnare miljö, t .ex samling, skapande, gymnastik, rutinsituationer, utevistelse osv.

- Vi arbetar dagligen med de barn som har särskilda behov, antingen individuellt eller i en liten grupp. Men så försöker vi också få med de här barnen på alla våra aktiviteter. Just nu håller vi på att se över miljön så att den på bästa möjliga sätt ska bli tillgänglig, säker och tilltalande för alla våra barn.

5.6.1 Analys

Denna fråga är självklart den mest centrala i hela undersökningen. Svaret på hur Reggio Emilias filosofi tillämpas i praktiken är viktigare än att berörda pedagoger kan redovisa bakomliggande teorier.

Intervjusvaren ger många handfasta exempel på kreativa arbetsmetoder, som anpassats för grupper eller för enskilda barn. Vid närmare betraktelse är det intressant att notera att vissa av dessa har tillkommit som ett konkret resultat av kollegiala diskussioner om någon Reggio Emilia-teori eller från någon artikel om hur andra tillämpat Reggio Emilia-filosofin. Lika intressant att notera är att ibland har praktiken uppfyllt teorin, dvs. att en viss metod tillämpats utav vunnit erfarenhet, och senare visat sig stämma med en teoretisk utgångspunkt i Reggio Emilia-filosofin. I så gott som alla svar och kompletterande diskussioner så framkommer några mer principiella utgångspunkter som alla utan undantag säger sig följa.

Utgångspunkten att barn är olika styr verksamheten i mycket hög grad. Likaså uppfattningen att vuxna ska vara goda förebilder, och att det tar tid om man ska kunna agera som en god förebild och visa på goda exempel. Konsekvensen av detta är att alla försöker att dela upp barnen i grupper. Gruppsammansättningen sker efter olika principer. Det kan vara ålderssammansatta grupper, grupper av barn som "gillar varandra". Viktigt är att mindre grupper ger en lugnare miljö.

Några uttrycker principen att alla barn ska vara med och prova en viss aktivitet, där förutsättningarna anpassas efter individen. Beroende på hur detta utfaller får man sedan ta beslut om fortsättningen och kanske låta något eller några barn göra något som passar dem bättre. Det flera påpekar som oerhört viktigt är att man verkligen har tillgång till en stödpedagog som kan arbeta med det barn som har särskilda behov/rättigheter. Någon påpekar att stödpedagogen inte bör arbeta med enbart ett barn, eftersom den nödvändiga inkluderingen då missas, utan delta i ordinarie verksamhet så att hen blir en resurs och förebild för alla barnen i gruppen.

Miljöns utformning är en central faktor i Reggio Emilia-filosofin. Flera pedagoger påpekar detta. En mycket handfast åtgärd är att "göra rum i rummen", att fysiskt dela rum så att den öppna ytan blir begränsad. Detta ger lugn och ro och en behaglig struktur för de som är beroende av detta.

Att dokumentation är ett viktigt redskap påpekas av flera. Eftersom vissa barn har lättare att förstå och tolka bilder än tal så kan enkel dokumentation ofta vara ett mycket effektivt hjälpmedel. Dokumentationen är också viktig som underlag för samtal kollegor emellan.

Några påpekar att pedagogernas möjligheter att reflektera och diskutera om barnen är mycket viktigt, och att det faktiskt är betydande problem att få planeringstiden att räcka till för detta.

5.7 Inkludering av barn med särskilda rättigheter

Att alla barn ska inkluderas i ordinarie verksamhet är utgångspunkten för det stora flertalet. Någon uttrycker att det är viktigt att forma grupper och miljö så att alla kan vara med. Att miljön är mycket tillåtande gör att inga barn behöver ”sticka ut” från gruppen.

Det lustfyllda lärandet betonas. Mindre grupper gör det möjligt att ”minimera” skillnader mellan barnen – man kan delta i den grupp man är närmast tillhörig till.

Dokumentation betonas av några som viktigt, dels för förskolläraren, men även för barnet. Många barn tar in bilder bättre än tal, och därför är dokumentationen viktig.

Ambitionen måste vara att anpassa efter barnets behov, att särbehandla så lite som möjligt.

Ett sätt att säkerställa inkludering är att det berörda barnet kan få stöd av en stödpedagog i vissa situationer – en resursfråga emellertid.

5.7.1 Analys

Inkludering är inte ett absolut begrepp utan kan tolkas beroende på vilket pedagogiskt eller ideologiskt perspektiv man utgår ifrån. ”En skola för alla” är ju ett populäruttryck som förutsätter inkludering.

Den allmänna uppfattningen torde dock vara att inkludering handlar om barnets rätt till deltagande och inflytande i de ordinarie förskolorna, oavsett förutsättningar eller behov. Ibland diskuteras inkludering även ur ett rättviseperspektiv, men rättvisa måste i så fall förutsätta ett samspel mellan individens och gruppens rättigheter och behov.

Det måste tas i beaktande att de intervjuade pedagogerna vid intervjutillfället kan ha haft sin egen bild av vad inkludering innebär och kräver.

Av intervjusvaren framkommer det att flertalet tycker att det kan var svårt att inkludera barn med särskilda behov/rättigheter så som de skulle vilja. Men som någon uttryckte det, ”i Reggio Emilia finns inga särskilda grupper för barn med särskilda behov/rättigheter.” I stort sett alla pedagoger menar att alla barn är inkluderade, ingen lämnas utanför genom särskiljning. Det är en allmän uppfattning att inkluderingen fungerar bäst om alla barn kan delta i alla aktiviteter, om än med stöd av en stöd- eller resursperson, men att det finns tillfällen då särskiljning måste göras. Detta ska då inte bero på de övriga barnen, utan på det aktuella barnets behov. Vissa barn mår helt enkelt bättre av att arbeta i mindre grupper, där de inte avviker från så många andra. Det är alltid det enskilda barnets förutsättningar som ska avgöra.

Medvetenheten om att anpassa situationer och välja aktiviteter så att alla har möjlighet att delta verkar stor. Mindre grupper ger pedagogen översikt och möjlighet att följa barnens aktiviteter och se till att ingen lämnas utanför.

Vikten av en anpassad miljö påpekas av flera. Med ambitionen att skapa en tillåtande miljö kan man arrangera den så att barnet som har särskilda behov/rättigheter inte sticker ut från övriga. Någon påpekar att inkluderingen tyvärr är olika från förskola till förskola.

Svaren ger inget underlag för att Lutz (2006) har rätt i sin paradox där han antyder att exkluderande lösningar används för att skapa den inkludering som läroplanen föreskriver. Det är endast i undantagsfall sådana lösningar används, och då för att gynna övriga barns behov.

5.8 Hinder för tillämpning

Några få har framfört några avgörande hinder för att i sin verksamhet kunna tillämpa Reggio Emilia-filosofin. Det faktum att bara vissa på en arbetsplats har utbildning om Reggio Emilia-filosofin anses av någon som ett problem, om än inte ett avgörande sådant. Vidare uttrycker några att personaltätheten, resurserna, ibland kan sätta gränser för vilka ambitioner som kan förverkligas.

En annan intressant synpunkt rör en liten detalj i det stora hela. Det gäller det demokratiska inflytandet, tankarna på att alla lika rätt att besluta. ”När de valt själva har det varit några som blivit ensamma och utstötta och så ville vi ju inte ha det. Alla skall få delta med sina villkor, men ibland kan det vara svårt att vara helt demokratisk”.

5.8.1 Analys

Det är inte överraskande att flera uttrycker att resursbrist kan göra det svårt att tillämpa de goda intentioner man har med ett Reggio Emilia-inspirerat arbetssätt. Det är möjligen något överraskande att pedagoger på samma förskola kan ha olika uppfattningar om resurserna räcker eller inte. Detta visar att inte enbart resursvolymen är avgörande, utan också pedagogernas förmåga att hantera den resurs som finns.

Intressant är den aspekt på demokrati som framförs. Att alla rätt att besluta kan inte rimligen tolkas som att alla ska få göra efter eget huvud, utan måste rimligen ges samma definition som i flertalet andra sammanhang – majoriteten bestämmer. Men om det skulle vara så att sex barn tycker att den sjunde inte ska få vara med i en aktivitet, ja då är det pedagogens skyldighet att besluta och motivera detta för barnen.

6. Slutsatser och diskussion

Syftet med denna undersökning har varit att få svar på hur barn med särskilda rättigheter omfattas av Reggio Emilias filosofi, samt att kunna beskriva hur pedagoger i förskolan tolkar och framförallt tillämpar denna pedagogiska filosofi i sin praktiska vardag.

Det är uppenbart att samtliga intervjuade pedagoger har uppfattningen att Reggio Emilia-filosofin i princip stämmer överens med de värdegrunder och synsätt som läroplanen ger uttryck för. Det är lika klart att pedagogerna är eniga om att Reggio Emilia-filosofin ger stöd för många olika arbetssätt där miljön måste anpassas efter individen men alltid bygga på grundläggande tankar om demokratiska värderingar; att alla barn är kompetenta, att olikheter berikar och utmanar, ett lustfyllt lärande, att miljön måste anpassas efter barnens förutsättningar, att barn så långt möjligt ska inkluderas i ordinarie verksamhet. Det är alltså tydligt att de intervjuade pedagogerna ger uttryck för en Reggio Emilia-inspirerad barnsyn, såsom det exempelvis beskrivs av Åberg och Lenz Tanguchi (2006). Det handlar om att barnet ses som rikt, kompetent och nyfiskt.

Eftersom Reggio Emilia är en pedagogisk filosofi och ingen praktisk metodhandledning så kan ju inte tillämpningen av Reggio Emilia bedömas i hur väl den ena eller andra metoden stämmer överens med ”förlagan”. Bedömningen måste i stället grunda sig på hur de enskilda pedagogerna motiverar sina praktiska åtgärder utifrån Reggio Emilias grundläggande värderingar och syn på barnet.

Utifrån denna bedömningsgrund är det ingen överdrift att hävda att intresset för att utveckla arbetssätt med stöd i Reggio Emilias grundläggande värderingar är imponerande stort, och att det stora antalet olika metoder och angreppssätt som framkommer vid intervjuerna i mycket hög grad speglar en vilja och förmåga att skapa praktiska lösningar som anpassas till det enskilda barnet. Kanske framskyntar här en form av inkluderingstanke, som bland andra Lutz (2006) beskriver, där problemet skall sökas i miljön snarare än hos barnet. Det skall dock betonas att Lutz, vilket framgår i den här studiens teoriavsnitt, pekar på det relativt vanligt förekommande att extra resurser sätts in för att plocka ut barn i behov av särskilt stöd och därigenom ge dem enskild träning. Intervjuszvaren visar emellertid på en stor åsiktsöverensstämmelse bland de intervjuade – innan någon särbehandling görs så prövas alla möjligheter att inkludera berörda barn i en anpassad ordinarie verksamhet. Ska man uttrycka detta i ”forskningstermer” så kan man med fog hävda en generell acceptans till det sociokulturella perspektivet. Att det i enstaka fall finns uttryckta uppfattningar som mer stämmer med det relationella synsättet kan förklaras med att tid eller miljö inte gör det möjligt att fullfölja goda intentioner – för pedagogen kan det gälla att hitta verktyg som mer prioriterar ett säkert omhändertagande än pedagogisk utveckling. En annan förklaring kan vara att Reggio Emilia som pedagogisk filosofi är en relativt ny bekantskap för flertalet av de intervjuade, vilket gör att de själva är inne i en process av successiv förändring byggd på ambitionen att omorientera sig från de äldre idéerna.

Att enskilda svar kan vara olika kan också bero på att den intervjuade pedagogen arbetat enbart eller företrädesvis med barn som har ett visst behov, medan den med bredare erfarenheter svarat utifrån sin bredare erfarenhet av barn med olika behov.

Intentionen var som jag nämner i metodavsnittet att försöka jämföra och diskutera likheter och skillnader mellan förskolorna med avseende på hur barn med särskilda rättigheter/behov bemöts. Intervjuszvaren blev dock så pass omfattande och utförliga att jag bedömde att det varken fanns tid eller utrymme att göra en sådan vidare jämförelse. Analysen och diskussionen av resultatet och datainsamlingen sträcker sig således till att studera intervjuszvaren i sig.

Vad som ändå och kort kan sägas är att vid jämförelse mellan de fyra förskolorna är det svårt att hitta några starkt åtskiljande uppfattningar eller sätt att tillämpa Reggio Emilia. Det mindre antalet barn per grupp i de mer invandratäta förskolorna verkar kompensera det allmänt större behovet av särskilt stöd som framförallt bristande språkkunskaper för med sig.

6.1 Stöd eller rättigheter

Det är intressant att notera att begreppet ”barn med särskilda rättigheter” är så lite använt och till och med obekant för flera av respondenterna. Det mer använda begreppet ”barn i behov av särskilt stöd” är betydligt vanligare.

Någon menade att begreppet barn i behov av särskilt stöd mer markerar att barnet har något slag av brist som bör rättas till, medan barn med särskilda rättigheter betonar att alla är olika och att var och en har rätt att utvecklas till en kompetent individ oavsett vilken olikhet man har. Just detta betonar Åberg och Lenz Taguchi (2006), det vill säga att pedagogiken utgår från ett Reggio Emilia-inspirerat arbetssätt, och att pedagogen bör utforma en miljö som ger utrymme för varje barns individuella uttrycksförmåga. Att säga ”barn med särskilda rättigheter” anses mindre belastande än att uttrycka behov av särskilt stöd.

Kan det vara så att användningen av begreppet barn i behov av stöd speglar en konflikt mellan grundvärderingar som att olikheter är något positivt å ena sidan och att olikheter måste ”rättas till” å den andra? Är det samma typ av konflikt som gör att vissa pedagoger ser noggrann struktur i allt som viktigt, medan andra förordar stor flexibilitet som hela tiden anpassas till barnets behov? Noggrann struktur stämmer illa med det relationella perspektivet så som det beskrivs av Ingvarsson m.fl. (1998). Är det samma typ av konflikt som gör att flera av de som säger sig arbeta efter Reggio Emilia-filosofi ändå talar om avvikande barn? Finns det avvikande, så måste det finnas någon normalitet. Kan det möjligen vara så att även de som intellektuellt står bakom ett synsätt som Reggio Emilias faller tillbaka i ett annat beteende när tid och kraft inte gör det möjligt att fullfölja sina intentioner?

6.2 Inkludering – helheten anpassad till delarna

Nilholm (2006) skriver om inkludering av elever med behov av särskilt stöd och har gjort en utförlig redovisning av hur begreppet inkludering växt fram inom skolväsendet, och vilka praktiska konsekvenser detta fått. Han menar att man, för att kunna värdera de intervjuades syn på inkludering i sin egen förskola eller skola, måste överväga några utgångspunkter och slutsatser.

Med begreppet inkludering brukar, något förenklat, menas idén att barn i behov av särskilt stöd ska vara delaktiga i förskolans/skolans vanliga miljöer. Begreppet inkludering introducerades för att man försökte säga något nytt om hur förskolan/skolan bör bemöta denna grupp av barn i ”en förskola och skola för alla”.

Inkludering kan ses som kontrast till begreppet integrering som använts tidigare och som kommit att beteckna en anpassning av ”avvikande” individer till oförändrade system. Denna syn på att individer ska anpassas ledde till särlösningar för olika grupper av barn.

En modern tolkning av läroplanens intentioner, och även Reggio Emilias utgångspunkt, är alla barns rätt till deltagande i ordinarie verksamhet. Förekomsten av särlösningar måste ju då ses som tecken på en ofullständig inkludering.

Ett annat sätt att beskriva skillnaden mellan inkludering och integrering är att det förra innebär att helheten ska anpassas till delarnas beskaffenhet, medan det senare innebär att delarna ska passa in i en helhet som inte riktigt är organiserad utifrån delarnas egenskaper. En konsekvens av detta blir att det inte bara är barnet som ska sättas in i en grupp för att inkluderas, det är människorna omkring som ska bidra till att samverka och kommunikation fungerar i en lämplig miljö.

Vid en analys av intervjusvaren är det tydligt att de svarande, föga överraskande, har en något olika tolkning av vad begreppen står för. Flera beskriver barn i behov av stöd som avvikande, och med avvikelser som bör korrigeras. Ett av sätten att göra detta är särlösningar. Andra och dessbättre majoriteten talar om olikheter som tas tillvara och som tillåts styra verksamheten efter barnets behov – inte att barnet ska formas efter den verksamhet som bedrivs. Detta kan sägas falla väl in med Reggio Emilia-filosofins förhållningssätt, som Åberg och Lenz Taguchi (2006) skriver om. Närmare bestämt att olikheter skall ses som en tillgång och en utgångspunkt för hur verksamheten bör utformas.

I de fall en extra pedagog finns tillgänglig för det/de barn som behöver extra stöd förefaller särlösningar mindre vanliga. Finns ingen extra resurs tillgänglig i förskolan så blir

särlösningarna fler. Detta blir en naturlig konsekvens av att resurser för extra stöd saknas eller inte disponeras effektivt. Goda pedagogiska intentioner ändras till ”säkert omhändertagande”.

Det ska också poängteras att även med utgångspunkten att alla barn är olika så är det ett faktum att vissa barn har större svårigheter än andra och därför kan behöva annat slag av stöd än det som den ordinarie verksamheten i förskolan kan erbjuda. Det är alltid barnets behov som ska vara utgångspunkten.

6.3 Flexibel miljö

Den fysiska miljön är en viktig förutsättning för inkludering och för inläring. I stort sett alla intervjuade pedagoger har synpunkter på hur en bra miljö ska utformas, men synpunkterna och det som betonas är mycket individuellt. En sak verkar dock flertalet prioritera – flexibilitet.

Den allmänna acceptansen av att alla barn är olika leder naturligt till behov av flexibilitet. Något barn kan ha behov av och klara av att göra saker i ensamhet, medan andra gör samma sak bäst i samarbete med andra. Vissa aktiviteter passar inte att göra i en stor sal, då är det bra att snabbt och enkelt kunna dela in det stora rummet i flera mindre avskilda delar.

Att barnen ska ha inflytande över sin dag är en viktig del i Reggio Emilias pedagogik. En bra miljö ska stimulera barn att själva välja aktiviteter under dagen. Detta handlar inte bara om personliga val, utan delaktighet i beslut för gruppens räkning. Flera respondenter lägger stor vikt vid att påpeka just möjligheten till ”demokratisk fostran” genom att låta barnen själva bestämma om olika aktiviteter, dock med viss ledning. Här kan således en koppling till kommunikation göras, vilket är ett centralt begrepp i såväl Reggio Emilia-filosofin som inom det sociokulturella perspektivet på lärande. Att få uppleva delaktighet torde ju förutsätta kommunikation, och många pekar på det självklara i att kommunikation är en förutsättning för att göra barnet delaktigt i kunskaper och färdigheter.

Några av de intervjuade hävdar att det finns barn där denna demokratiska beslutsprocess inte fungerar, och det gäller i första hand barn med ADHD. Flera menar att det krävs aktiviteter i smågrupper med mycket tydligt strukturerat dagsschema för att dessa barn ska fungera som bäst. De pedagoger som har erfarenhet av barn med dessa svårigheter rekommenderar stor försiktighet med förändringar generellt, inte minst av den fysiska miljön. Förändringar kan störa den trygghet som en fast struktur erbjuder. Intressant är att diskutera huruvida detta ändå skulle kunna ses som att de här pedagogerna försöker att tillmötesgå individuella behov. Ingvarsson, Persson och Spångberg (1998) menar att det är mot bakgrund av hur omgivningen förhåller sig till och bemöter barnet som barnets svårigheter måste ses. Frågan blir då huruvida de här pedagogerna ger uttryck för ett sådant synsätt eller om barnets svårigheter snarare beror på egenskaper hos barnet självt.

6.4 Specialpedagogens roll

De specialpedagogiska insatserna är viktiga delar i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen har en stor roll att fylla i arbetet med att stödja barn i behov av särskilt stöd, deras familjer och pedagoger på förskolan.

Flera av de intervjuade betonar att specialundervisning tillfälligt kan tillgodose barnets behov, men att målet ska vara medverkan i den ordinarie verksamheten. Ett viktigt påpekande är att specialundervisningen bör vara knuten till den ordinarie verksamheten.

Samtliga respondenter berättar att de tar kontakt med en specialpedagog vid misstanke om att något barn behöver särskilt stöd. Specialpedagogen är oftast ett bra stöd för pedagogen vid samtal med föräldrar, som inte alltid kan se sina barns behov.

6.5 Pedagogisk dokumentation – viktigt kommunikationsstöd

Pedagogisk dokumentation, en av Reggio Emilia-filosofins hörnpelare, är något de flesta arbetar med men som ändå inte nämns så mycket i intervjuerna.

Pedagogisk dokumentation är ett sätt att berätta om barnen och deras olika sätt att erövra omvärlden. Genom att dokumentera barnens aktiviteter kan man få en omfattande och varierad bild av verksamheten. Det handlar helt enkelt om att identifiera varje barns eget sätt att lära och göra barnen medvetna om sina egna förmågor. Dokumentationen blir ett uttryck för pedagogernas förhållningssätt till inte bara barnen utan också till kollegor och föräldrar. Den blir helt enkelt ett kommunikationsstöd, som kan tolkas av alla inblandade och användas för att utvärdera den pedagogiska verksamheten. Med den pedagogiska dokumentationen som underlag kan man utveckla förskolans pedagogiska innehåll i överensstämmelse med läroplanens intentioner och mål.

I och med att Reggio Emilia-filosofin är ett pedagogiskt förhållningssätt, ingen konkret metod, så är det kollegiala samarbetet viktigt. Om flera ögon och hjärnor observerar så adderas ny kunskap hela tiden, vilket ger bättre förutsättningar för att fatta de beslut som är rätt för det enskilda barnet. Resultaten utvecklar kontinuerligt barnens lek, skapande och lärande. Nya infallsvinklar bearbetas och utvärderas hela tiden, och utgör grunden för nya grepp. Dokumentationen kan också utgöra underlag för pedagogernas kollegiala reflekterande. De får i observationerna se sig själva och konsekvenserna av sina handlingar.

Ett viktigt användningsområde för den pedagogiska dokumentationen är vid diskussioner med föräldrar. Där kan dokumentationen, som på ett högst konkret sätt speglar verkligheten, betyda mycket för att underlätta förståelsen – i synnerhet om barnet deltar i diskussionerna och själv kan bekräfta att dokumentationen stämmer med dess upplevda verklighet.

Det är viktigt att påpeka att den pedagogiska dokumentationen också kan användas för barnens eget funderande på vad de är med om när de leker, lär och skapar. Barnen får ett nytt perspektiv på vad de gör och på sin egen roll i det som pågår. De får möjligheten att se sig själva som betydelsefulla och de kan skapa en bild av och en berättelse om sig själva, ”Jag kan, jag är betydelsefull”. Här kan kommunikationens betydelse för barns lärande och utveckling återigen lyftas fram. Williams, Sheridan och Pramling (2000) har visat att det sociala samspelet i stor utsträckning är avgörande för barnets utveckling, och Carlgren (1999) i sin tur pekar på dessa kommunikativa processer. Hon pekar just på hur lärande sker i och med individens förändrade förmåga att delta i sociala praktiker.

6.6 Fortsatt forskning

Under tiden som jag har arbetat med min studie har jag fått flera idéer om fortsatt forskning som skulle vara intressant att få möjlighet att genomföra. Min undersökning har gjorts på både mångkulturella och mer kulturellt homogena förskolor. Det skulle vara intressant att fördjupa sig i något väl avgränsat spår och exempelvis undersöka vilken betydelse språket har och hur barns språkliga förmåga påverkar deras inläring. Syftet skulle vara att fastställa åtgärder som skulle kunna genomföras för att stödja exempelvis barn till utlandsfödda föräldrar som inte är svensktalande.

Det skulle också vara mycket intressant att jämföra ett antal barn som går på en Reggio Emilia-inspirerad förskola med ett motsvarande antal barn som går i en förskola som tillämpar mer traditionella pedagogiska metoder och som utgår från ett kategoriskt perspektiv. Det som skulle vara intressant att undersöka är om man kan se hur effektiv den ena eller andra pedagogiska filosofin är över tid.

Referenslista

- Ahlberg, A (2009) *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning*.
Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A (2001) *Lärande och delaktighet*.
Lund: Studentlitteratur.
- Barsotti, A. (1997). *D – som Robin Hoods pilbåge*.
Stockholm: HLS Förlag
- Bergström, G & Borèus, K (2005) *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*.
Lund: Studentlitteratur
- Björck-Åkesson, E. (2009). Specialpedagogik i förskolan. I A.Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan-barn i behov av stöd*.(s.17-35).
Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I (1998). *Vygotskij och pedagogiken*.
Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. (1999). *Miljöer för lärande*.
Lund: Studentlitteratur.
- Dahlberg (2002) *Från kvalitet till meningsskapande*.
Stockholm: Universal förlag.
- Dystre, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*.
Lund: Studentlitteratur.
- Gedin, M. (2002). *Att arbeta med barn med speciella rättigheter. Modern barndom* 6,13.
- Gullveig, B & Öyren, Ö. (1998). *Etik och praktik i forskarens vardag*.
Lund: Studentlitteratur.
- Ingvarsson, G, Parsmo, R & Spångberg, A (1998). *Barn och ungdomar med funktionshinder, vanliga behov-särskilda lösningar*.
Bonniers förlag: Stockholm
- Jonstov, Tove, Tolgraven, Åsa (2001). *Hundra sätt att tänka – om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*.
Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*.
Lund: Studentlitteratur.
- Lenz-Taguchi, H. (2004). *Varför pedagogisk dokumentation?*
Stockholm: HLS Förlag.

- Lutz, K (2006) *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet: En kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn.* (Malmö Studies in Educational Sciences: Licentiate Dissertation Series 2006:2 Malmö: Malmö Högskola.
- Merchillott - Hewett, V. (2001). *Examining the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education.* Winter: Early Childhood Education Journal.
- Nilholm, C (2007). *Inkludering av "elever i behov av särskilt stöd"? Vad betyder det och vad vet vi?* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Forskning i focus nr. 28
- Reggio Children, Harvard Graduate School of Education (2006) *Att göra lärande synligt – barns lärande – individuellt och i grupp.* Stockholm: HSL Förlag
- Rosenqvist, J. (1995). *Specialpedagogiska forskningsmiljöer: En analyserande översikt.* Specialpedagogiska rapporter. Nr 5. Göteborgs universitet.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan 1998, reviderad 2010.* Stockholm: Edita.
- Skolverket (2013). *Skollagen.* Hämtad 2013-05-08 från <http://www.skolverket.se/>
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap.* Lund: Studentlitteratur
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma.
- Tössebro (1999). *Integreringsprincipen i teori och praktik. I Tideman, M. (red). Handikapp, synsätt, principer, perspektiv.* Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Elanders Gotab, Stockholm.
- Wallin, K. (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken.* Stockholm: Liber AB.
- Williams, P, Sheridan, S och Pramling-Samelsson, I. (2000) *Barns samlärande: en forskningsöversikt.* Stockholm: Statens skolverk.
- Åberg, A och Lenz Taguchi, H (2005). *Lyssnandets pedagogik.* Stockholm: Liber AB.

Bilaga 1. Missivbrev

Göteborg 12-12-12

Till förskolechefen på förskolan

Hej!

Jag heter Lisa Åberg och läser till specialpedagog vid Göteborgs universitet vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Nu är det snart dags för examensarbete i utbildningen och jag skall under hösten och troligtvis våren skriva min magisteruppsats som skall fokusera på barn med behov av särskilt stöd i förskolan.

Det ämne min uppsats kommer att undersöka är hur pedagoger som arbetar med Reggio Emilia-filosofin som inspiration förhåller sig till barn med särskilda behov eller särskilda rättigheter som Reggio Emilia- filosofin uttrycker det.

Jag önskar med utgångspunkt från ovanstående få tillfälle att intervjua fem stycken förskollärare på er förskola. Intervjuerna kommer troligen att pågå under månaderna januari-februari 2013. Pedagogerna kommer att förbli anonyma. Fokusen kommer att ligga på pedagogernas uppfattningar om filosofin och barn med särskilda behov. Namn på förskolan eller annan information som kan visa på identiteten av samtliga personer kommer inte att nämnas i uppsatsen. Materialet kommer att behandlas konfidentiellt.

Är några av dina medarbetare intresserad av att vara med i min studie, genom att jag får intervjua dem, hör av dig till mig via mail eller telefon.

.....

Lisa Åberg studerande till specialpedagog på institutionen för pedagogik och specialpedagogik på Göteborgs universitet.

Lisa-maria2@spray.se eller telefon nummer 0707127467

Tack på förhand!

Bilaga 2. Intervjublankett

Befattning:

Hur länge har du arbetat på förskolan:

Vilken typ av område arbetar du i?

Kommentar: Dessa inledande frågor ställdes för att göra det möjligt att se om det finns några olikheter i svaren från dels de olika förskolorna, dels de olika yrkeskategorierna.

1. Hur lång erfarenhet av att arbeta med Reggio Emilia filosofin? (antal år)

2. Hur kommer det sig att du började intressera dig för Reggio Emilias pedagogik?

3. Finns det samarbete mellan Reggio Emilia institutet och er förskola?

Kommentar: Jag hade en hypotes om att Reggio Emilia som pedagogisk filosofi oftast förs in "underifrån", genom att någon eller några pedagoger börjar intressera sig för bakomliggande teorier och arbetssätt – inte genom övergripande beslut av myndighet eller förskolechef.

4. Hur identifierar ni barn med särskilda rättigheter?

5. Hur stödjer Reggio Emilia-filosofin barn i behov av särskilt stöd?

Kommentar: Med fråga 4-5 vill jag undersöka hur pedagogerna "hittar" barn med särskilda rättigheter, och kontrollera om de har definierat inslag i Reggio Emilia som särskilt anpassade för barn med särskilda rättigheter. Om man ska kunna bedöma det som görs för och med dessa barn är det viktigt att veta vad som gör att de anses tillhöra gruppen.

6. Är barn med behov av särskilt stöd inkluderade i all verksamhet på förskolan och hur ser det ut i förskolans miljö?

7. Hur kopplar ni ett Reggio Emilia inspirerat arbetssätt till läroplanen och en förskola för barn med särskilda rättigheter/barn med behov?

8. Hur gör ni genom Reggio Emilias pedagogik tillfredsställa, stödja och stimulera barn i behov av särskilt stöd?

9. Finns det någon speciell struktur i arbetet med barn som behöver mer stöd?

Kommentar: Frågorna 6-9 ställde jag för att få svar på undersökningens huvudfråga – HUR arbetar ni, hur tillämpar ni Reggio Emilia-filosofin i er vardag och kan ni arbeta så som ni skulle vilja enligt Reggio Emilia-filosofin?

10. Tar ni hjälp av en specialpedagog då ni behöver handledning?

Kommentar: Intressant att få svar på den konkreta frågan, och se om svaret innehåller något slag av värdering av specialpedagogers funktion.

Bilaga 3. Sammanställning av intervju svar

Tabellen nedan visar i punktform svaren från de 20 intervjuerna. I de fall flera av pedagogerna har svarat likadant har bara ett svar skrivits in.

Fråga	Svar	
<p>Vilket yrke? Hur lång erfarenhet har du av att arbeta med Reggio Emilia filosofin? (antal år)</p>	<p>Barnskötare – 2 år Förskollärare – 1,5 år Förskollärare – 5 år Förskollärare – 1 år Förskollärare – ny Barnskötare – 2 år Förskollärare – 1,5 år Förskollärare – 2 år Förskollärare – 2 år Förskollärare – 2,5 år</p>	<p>Förskollärare – 3 år Förskollärare – 5 år Förskollärare – 2 år Förskollärare – 2 år Dramapedagog – 2 år Barnskötare – 1år Förskollärare – 1,5 år Förskollärare – 1 år Förskollärare – 3 år Förskollärare – 3 år</p>
<p>Hur kommer det sig att du började intressera dig för Reggio Emilias pedagogik?</p>	<p>Förskola A Det kom från min dåvarande chef. Hon skickade alla på kurs om Reggio Emilia.</p> <p>Mitt intresse uppstod då flera på min arbetsplats började gå på Reggio utbildning.</p> <p>Att man delar upp små och stora barn. Innan fick inte de större barnen så mycket uppmärksamhet. De kan nu vara mer självständiga och ta allt material själva och det är utvecklande för barnen. Det var även svårt för de yngre barnen som måste få anpassat material. Det är bra att de nu har möjlighet att välja material själva.</p> <p>Jag har alltid varit intresserad av Reggio Emilia. Just det att få se barnet där barnet finns, möta barnet på barnets nivå</p> <p>Jag har gått en kurs sedan har vi valt det vi tycker passar i vår verksamhet. Jag sökte själv kursen för jag ville ta del av lite olika pedagogiker.</p>	
	<p>Förskola B Vi fick möjlighet till fortbildning på arbetsplatsen och jag var intresserad av något nytt</p> <p>Flera pedagoger i vårt område hade gått Reggio-kurser och var mycket nöjda. Jag känner även familjer privat som har positiv erfarenhet av Reggio-förskolor.</p> <p>Jag fick anställning här på ... och vi är Reggio Emilia inspirerade men något speciellt intresse innan det och för speciellt den filosofin har jag inte.</p> <p>Vår stadsdel har köpt in kurser 7,5 p gällande Reggio Emilia. Bestämde mig för att gå och har varit mycket nöjd med utbildningen som avslutas nu i januari.</p> <p>Är egentligen inte mer intresserad av Reggio än andra filosofier. Tycker att man kan plocka det bästa från olika filosofier för att få det bästa för sin barngrupp.</p> <p>För att kollegor var intresserade och jag tyckte det var en fin tanke att alla barn kan, att vi inte skall lära dem utan vara där som en hjälpande</p>	

	hand.
	<p>Förskola C För att kollegor var intresserade och jag tyckte det var en fin tanke att alla barn kan, att alla barn kan och vi inte skall lära dem utan vara där som en hjälpande hand.</p> <p>Det har alltid varit intressant med olika pedagogiker men så fastnade jag för just Reggio Emilia filosofin då min dåvarande chef ville att vår enhet skulle hämta inspiration från andra förskolor som arbetade Reggio Emilia-inspirerat.</p> <p>För att kollegor var intresserade och jag tyckte det var en fin tanke att alla barn kan, att alla barn kan och vi inte skall lära dem utan vara där som en hjälpande hand.</p> <p>Det har alltid varit intressant med olika pedagogiker men så fastnade jag för just Reggio Emilia filosofin då min dåvarande chef ville att vår enhet skulle hämta inspiration från andra förskolor som arbetade Reggio Emilia-inspirerat</p>
	<p>Förskola D Fick förfrågan om jag vill gå utbildning 7,5 poäng</p> <p>Det var snarare att man inom enheten, i vilken jag arbetade, tog beslutet om att börja hämta inspiration från Reggio Emilia-filosofin.</p> <p>Det var snarare att man inom enheten, i vilken jag arbetade, tog beslutet om att börja hämta inspiration från Reggio Emilia-filosofin.</p> <p>Vår rektor ville att vi skulle bli en Reggio förskola. När jag hade varit på studiebesök på förskolor som arbetat länge med Reggio Emilia blev jag inspirerad.</p> <p>Jag kände mig vilsen i min roll som pedagog. Jag ville inte vara den och har aldrig varit den pedagog som gillar att vara en som sitter inne med all kunskap och skall förmedla det genom envägs-kommunikation. Jag tror på samspel och glädje. Att vi alla sitter inne med olika erfarenheter som alla kan känna sig nyfikna på. Reggio Emilias barnsyn -det kompetenta barnet. Jag som pedagog upptäcker tillsammans med barnen, vi lär tillsammans. Reggio ger mig som lärare möjlighet att komma ifrån att det är jag som pedagog som styr innehållet i verksamheten där det är mina intressen som ligger bakom valen av innehåll. Pedagogisk dokumentation</p>
Finns det samarbete mellan Reggio Emilia institutet och er förskola?	<p>Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej. Nej.</p> <p>Nej, vi fick gå en kurs om Reggio Emilia.</p> <p>Jag gick kursen men skrev inget examensjobb för jag behöver ju inga mer högskolepoäng. Jag har ju bara två år till pension (den intervjuade skrattar).</p> <p>Nej men vår nuvarande chef har ett nära samarbete med dem och som är mycket inspirerad av dem och kan förmedla det till oss. Hjälpa oss att komma vidare i vårt tänk och vårt förhållningsätt. (D)</p> <p>Nej, inte vad jag vet än. Det har skapats nätverksgrupper genom vår chef som har haft en del kontakt med Reggio Emilia-institutet.</p>

	<p>Möjligtvis är det på gång att vi kommer att ha ett samarbete i framtiden.(D)</p>
<p>Hur identifierar ni barn med särskilda rättigheter/barn med särskilda behov? Vilket begrepp använder ni?</p> <p>Hur arbetar du/ni inom Reggio Emilia för att <i>inkludera</i> barn i behov av särskilt stöd i barngruppen?</p>	<p>Förskola A Vi säger Barn med behov av stöd/särskilda behov.</p> <p>Vi delar upp barnen i grupper, 7 stycken i varje grupp. Det är på förmiddagen 9-10.30 typ. Vi delar upp barnen efter vilka som passar i hop så att vi kan anpassa efter barnen eftersom vi inte har något stöd i gruppen.</p> <p>Vi tittar på avvikelser och upptäcker därigenom barn i behov. Inom den egna avdelningen pratar man mycket om barn som är i behov av särskilt stöd.</p> <p>Vi har en pedagog i Ateljén, sedan har vi byggrum och ett språkrum. Vi är alltid en pedagog i varje rum som stödjer barnen efter deras behov och förutsättningar. Vi får anpassa oss eftersom alla barn är olika. Vissa behöver mycket tid och stöd och några behöver för att de har oro i kroppen.</p> <p>Utifrån barnens möjligheter, integrera i mindre grupper efter deras förutsättningar. Vuxna skall vara förebilder för barnen. De vuxna bör ha god kommunikation och många pedagogiska diskussioner. Barnet har en stödpedagog så denne formar och utgår från barnets behov. Vi är 3 st. som turas om. Vi delger varandra tankar. Vi har en femårsgrupp där görs allt lätt, men vi försöker utmana alla barn på deras nivå. Ibland är det svårt att hitta ett mellanläge.</p> <p>Förskola B Vi tittar på avvikelser/beteende, språket, motoriken och inläringen. Vi talar kontinuerligt om barn med behov på avdelningen (arbetslaget med specialpedagog m.m.)</p> <p>Att så långt det är möjligt alltid ha en pedagog nära för stöttning i olika situationer är det vi mest arbetar med.</p> <p>Genom t.ex. observationer, dokumentation, samtal med specialpedagog och föräldrar. Vi talar om både och.</p> <p>T.ex. förmågan att uttrycka sig, samspela med andra och kontrollera impulser.</p> <p>Vi talar om båda. Det beror oftast på vad det handlar om.</p> <p>Barn som behöver ”lite mer” av pedagog för att dagen på förskolan skall upplevas positiv.</p>
	<p>Förskola C Att alla får känna sig delaktighet. Vi bemöter barnen efter varje individ. Vi försöker ge varje barn utmaningar efter vad de klarar av.</p> <p>I dialog med kollegor och alltid i samråd med specialpedagog, men även utifrån erfarenhet och tidigare barn.</p> <p>Att man gör rum i rummen och inte har öppen yta utan uppdelat så att det inte blir för mycket intryck. Det är viktigt att kategorisera sakerna så man ser vad man kan göra på de olika ställena. Man kategoriserar t.ex. pennor, lego i olika färger så det inspirerar till kreativitet. Markerar med bilder vad saker och ting skall vara så att det blir struktur.</p>

	<p>Vi försöker att alla barn skall vara med och prova på allt men vi anpassar oss efter varje enskild individ också. Alla barn orkar inte sitta med i samlingsen lika länge - då får man anpassa samlingsen så de passar just den gruppen som är närvarande på förskolan. Något barn kanske behöver gå ut ur samlingsen och kan då gå med en av pedagogerna och göra något annat.</p> <p>Förskola D Erfarna pedagoger ser ganska snart om barnet visar på ett beteende som är avvikande. Först samtal med föräldrarna och tar sedan hjälp av vårt specialpedagogteam för att tillsammans göra ett åtgärdsprogram för barnets bästa. Det följs givetvis upp kontinuerligt.</p> <p>Det är nog termen barn i behov av särskilt stöd som är den vanligast använda beskrivningen, både på min nuvarande arbetsplats och på den där jag jobbade tidigare.</p> <p>När man ser att barnet inte klarar av att "vara" i gruppen eller miljön på förskolan. Ibland är det ju vi pedagoger som inte anpassat miljön för barnen eller barnet med speciella behov</p> <p>Barn med särskilda behov. Barn med särskilda rättigheter är ett nytt begrepp för mig. Det kan till exempel handla om tecken på förseningar på olika områden: motoriken, språkutvecklingen. Hur barnet interagerar i gruppen uppmärksammas, exempelvis när det gäller det sociala samspelet: lekkoder, turtagande, lekregler, läsa av situationen, känna gränser, roller m.m.</p> <p>Jag tycker att läroplanen ganska tydligt lyfter fram varje individ, genom meningar som "alla barn...". I detta måste det ju vara införstått att alla individer är unika, och på så sätt lyfts barnens olikheter fram, så som det görs inom Reggio Emilia-filosofin. Jag tycker även att läroplanen i ganska stor utsträckning anger ett upptäckande och utforskande arbetssätt, någonting som jag tycker kännetecknar Reggio Emilia. Det finns ett slags barnsyn om det kompetenta, självständiga barnet</p>
<p>Är barn med behov av särskilt stöd <i>inkluderade</i> i all verksamhet på förskolan och hur ser det ut i förskolans miljö?</p>	<p>Förskola A Ja, de skall inte bli utpekade utan finnas med i ordinarie verksamhet efter allas behov.</p> <p>Vi har olika grupper t.ex. en röstgrupp som får lite extra genom språklig stimulans. Det är vi pedagoger som väljer vilka som skall ingå i den gruppen. Jag vet inte om det kanske särskiljer barnen? Sedan har vi tänkt träna rollspel med alla grupper. Vi har även treårsindelade grupper.</p> <p>Ja, de är med på allt. Anpassa grupperna efter barnens möjligheter.</p> <p>Förskola B Ett barn har stödpedagog. Vi utformar miljön kontinuerligt. Vi har en blandad åldersgrupp.</p> <p>Vi anpassar samlingsarna och har mycket rutiner och dagsschema för en dag. Åldersindelning kan vara ett komplement till det vanliga. Vi anpassar verksamheten efter barnens behov, vi satsar på det som barnet är duktig på och koncentreras av att barnet får göra det som är</p>

	<p>lustfullt.</p> <p>Vi ser till att arbeta med barnen i smågrupper. Vi arbetar utefter barnens behov och förutsättningar. Detta gäller ju alla barn. Jag tycker att dessa barn är inkluderade.</p> <p>Förskola C Vi tycker det är viktigt att alla barn får vara med på saker som vi gör på förskolan men ibland behöver vi pedagoger göra vissa ändringar för att det skall fungera. Det är viktigt att alla känner sig inkluderade.</p> <p>Man vill inte att barn skall exkluderas, de skall få vara med annars blir det som en kränkning. De lär sig säkert saker genom att de får vara med på olika grejer, det viktiga är att förbereda dem innan. Ibland kan barn med behov förvåna också, det gäller att inte döma dem på förhand utan man försökt.</p> <p>Ja det är det och miljön är så pass tillåtande att de som har behov kanske inte behöver sticka ut från gruppen. Det skall finnas något för alla barn som kan inspirera.</p> <p>Att man gör rum i rummen och inte har öppen yta utan uppdelat så att det inte blir för mycket intryck. Det är viktigt att kategorisera sakerna så man ser vad man kan göra på de olika ställena. Man kategoriserar t.ex. pennor, lego i olika färger så det inspirerar till kreativitet. Markera med bilder vad saker och ting skall vara så att det blir struktur.</p>
	<p>Förskola D Det är olika från förskola till förskola tyvärr. Försöka att inte särbehandla för mycket samtidigt som man måste acceptera deras olika behov. Reggio Emilia handlar mycket om dokumentation. Många av ”de barnen” tar in bilder mer än tal så då kan de t.ex. titta på dokumentationen i en samling.</p> <p>Mindre grupper där barnen får mer utrymme och det är en lugnare miljö, t ex samling, skapande, gymnastik, rutinsituationer, utevistelse osv. Genom att noga dokumentera och reflektera blir dessa barn inkluderade och risken för att de skall exkluderas minskar. Det är viktigt att inte falla tillbaka utan ständigt hålla diskussionen levande och arbetslaget. Jag tycker att vi försöker arbeta på ett inkluderande sätt. Alla erbjuds möjlighet till alla aktiviteter och vi försöker att se till möjligheterna.</p> <p>Vi försöker att erbjuda barnen istället för att man måste vara med. Det gör att de ofta väljer att vara med på aktiviteten. Barnen hjälper varandra vid t.ex. påklädning, att ta ner saker från hyllorna eller sätta på vattenkranen.</p>
<p>Hur stödjer Reggio Emilia filosofin barn i behov av särskilt stöd?</p>	<p>Förskola A Ingen aning faktiskt, det sades inget om det på kursen.</p> <p>Vet inte riktigt vad jag skall säga hmmm. Ja, till viss del, eftersom jag tycker att barn i behov av stöd behöver struktur i sin vardag. Vi har ju låga bord och ett högt för mig som har svårt att sitta. Vi byter och tar bort och tillför nytt. Vi vill ha en miljö som är föränderlig. Vi har barnen i samma grupper i en månad. Vi vuxna har bestämt grupper. När barnen är ute är det fri lek.</p> <p>Det skulle vara intressant att veta hur de gör i Italien, utifrån läroplanen. Svenska läroplanen är väldigt bra.</p>

	<p>Vi jobbar så att en vuxen är extra med barnet som är i behov av stöd och det har gett resultat.</p> <p>Förskola B Alla barn är olika och har i viss mån olika behov. Huruvida pedagoger kan möta dessa olikheter på ett stödjande sätt har delvis med pedagogik att göra förstås, men verkligen också med personaltätheten att göra. Under goda förhållanden så tror jag att Reggio-inspirerat arbetsätt har stora möjligheter att stödja de flesta barn.</p> <p>Ja i vissa delar</p> <p>Alla filosofier kan vara bra om pedagogerna vet vad de gör och har kunskap.</p> <p>Nej, barn med särskilda behov, har behov att ha en stimulerad/styrd verksamhet annars har barnet svårt att fungera tillsammans med andra barn i gruppen.</p> <p>Förskola C Ja, eftersom alla barn är unika och alla barn har rätt och möjlighet att utvecklas och utmanas där de befinner sig här och nu. Alla förmågor är viktiga för gruppen. Verksamheten får anpassas så att alla blir delaktiga, det är inte det enskilda barnet som skall anpassa sig till verksamheten. Alla barn har ett språk, något med sig i bagaget och ett intresse för upptäckande. Man skulle kunna se dem som sökande personer i behov av att upptäcka världen.</p> <p>Reggio Emilia filosofin ger mig som lärare möjlighet att komma ifrån att det är jag som pedagog som styr innehållet i verksamheten där det är mina intressen som ligger bakom valen av innehåll. Den pedagogiska dokumentationen.</p> <p>Förskola D Absolut då det handlar om just hur man ser på barn.</p> <p>Vår förskola är för ALLA barn. Ett "motto" som jag tog till mej på RE-utbildningen var "Barn ska inte gå i takt - dom ska tänka själva..."</p> <p>Kanske inte så uttalat, men i Reggio Emilia-filosofins förhållningsätt och barnsyn där barns olikheter skall ses som en tillgång och rentav som en utgångspunkt för verksamheten (såsom jag uppfattar saken), så tycker jag att detta även borde innefatta barn med särskilda behov.</p> <p>Att miljön är tillåtande och att det finns en tro om det kompetenta barnet. Att det du inte kan uppnå kanske du kan nå med hjälp eller stimulans av en kompis eller en pedagog.</p>
<p>Hur kopplar ni ett Reggio Emilia- inspirerat arbetsätt till läroplanen och till en förskola för barn med särskilda rättigheter/barn med behov?</p>	<p>Förskola A Vi väljer ut relevanta delar och tillämpar det i verksamheten, t.ex. tillåtande miljö. Reggio passar bra in med läroplanen. Det lustfyllda lärandet, tillgången till materialet som väcker nyfikenhet och spänning hos barnen.</p> <p>Utgå från barnets lust och intressen, hitta varje barn, vad som fascinerar och intresserar. Lära känna barnet och ta tid till att observera. Använda barnobservationer för att se var de befinner sig. Mycket i läroplanen går i hop med Reggio Emilias tankar. Nu har det blivit ännu tydligare genom den reviderade läroplanen, då barnen kan få hjälp av pedagogen</p>

	med t.ex. experiment.
	<p>Förskola B Vi väljer ut vissa delar av pedagogiken, t.ex. vi har en tillåtande öppen, lärandelekmiljö för barnen.</p> <p>Läroplanen bygger till största del på Reggio Emilia eftersom en av Reggios föregångare i Sverige var med och skrev den. På så sätt kan vi koppla nästan allt vi gör mellan läroplanen och Reggio. När det gäller en skola för alla är det viktigt att tänka på att vi inte är en ”ren Reggio-förskola”. Dock bygger Reggio på det kompetenta barnet, kommunikation, miljön som den tredje pedagogen etc. och allt det är viktigt för barn med särskilda rättigheter.</p> <p>Genom att vara medveten om det som står i läroplanen och hela tiden vara uppdaterad om det nya som kommer till.</p>
	<p>Förskola C Ex det lustfyllda lärandet, lära i samspel, allas lika värde.</p> <p>Dokumentationen är viktig även att ta med mål som vi uppnått med aktiviteten. Vi lyfter ut mål i dokumentationen- då kopplar vi dem till Reggio Emilia filosofin. Inom Reggio Emilia har man ofta en <i>ateljéista</i> som arbetar i med skapande i Ateljén. I läroplan står det att man skall jobba med skapande material som kan vara allt möjligt t.ex. knappar och kottar med bild och skapande. Det står även att man skall värna om miljön och i Reggio Emilia använder man ofta ofärdigt material.</p> <p>Läroplanen är väl ursprungligen från Reggio Emilia-filosofin? Det känns som om det passar så väl in. Det kompetenta barnet att lära i olika sammanhang, att finna och konstruera sin egen kunskap. Barnen får prova på, får våga, utmanas och komma med egna idéer och hypoteser.</p> <p>Att barnet skall bli självständigt. Vi har jämfört och det mesta stämmer bra överens. Det finns inget som man inte kan göra.</p>
	<p>Förskola D Inga problem alls då den nya läroplanen har många influenser från Reggio Emilia. Läroplanen är i ju dessutom inte ”styrande” i hur man kommer fram till målen.</p> <p>Vi ser varje barn där det befinner sej i sin utveckling och arbetar utifrån detta. Vi fokuserar på det som är positivt och lyfter fram alla framsteg, stora som små.</p> <p>Jag tycker att läroplanen ganska tydligt lyfter fram varje individ, genom meningar som ”alla barn...”. I detta måste det ju vara införstått att alla individer är unika, och på så sätt lyfts barnens olikheter fram, så som det görs inom Reggio Emilia-filosofin. Jag tycker även att läroplanen i ganska stor utsträckning anger ett upptäckande och utforskande arbetssätt, någonting som jag tycker kännetecknar Reggio Emilia. Det finns ett slags barnsyn om det kompetenta, självständiga barnet.</p> <p>Vi diskuterar mycket och bollar våra tankar med varandra. Det är lite svårt när alla på vårt stora hus inte har gått på utbildningen. Några har större inblick för att barn kan lyckas på egen hand. Efter den kursen fick jag mer förståelse för det.</p>
Hur gör ni genom Reggio Emilias pedagogik tillfredsställa,	<p>Förskola A Vi gör inget speciellt, vi gör på samma sätt som vi alltid gjort. Vi</p>

<p>stödja och stimulera barn i behov av särskilt stöd?</p>	<p>försöker på olika sätt.</p> <p>Vi utgår från barnet i behov av särskilt stöd och tittar på de positiva egenskaperna och använder dessa för att framhäva barnet. Vi utformar eventuellt verksamheten efter barnet i behov av särskilt stöd.</p> <p>Ibland tycker jag att det kan vara svårt att låta barnen bestämma för mycket t.ex. grupper. När de valt själva har det varit några som blivit ensamma och utstötta och så ville vi ju inte ha det. Alla skall få delta med sina villkor, men ibland kan det vara svårt att vara helt demokratisk.</p> <p>Vi visar var, med vem barnet skall vara. Vi har fotsteg som markerar vart barnen skall vara och rummen är också färgkodade. Vårt mål är ju att barnen skall bli självständiga och kunna argumentera för vad de vill. Alla är bra på olika saker och det är viktigt att vi lyfter fram det som en tillgång. Vi jobbar mycket med delaktighet och demokrati. Vi har försökt att bjuda in föräldrar som får berätta för barnen om något från sin kultur. Vi har en massa ambitioner, vi behöver lära oss mer om andra kulturers högtider t.ex.</p> <p>Lärandet och lust hör ihop och är viktigt. Vi pratar mycket med varandra men reflektion är bra att ha ett litet block och skriva upp.</p> <p>Inspirerar barnen, plockar till mig det som känns bra och har som en grund. Ibland känns det som vi inte har förutsättningarna för att hjälpa.</p>
	<p>Förskola B Genom att ha en tydlig struktur på dagen och dela upp barnen i smågrupper.</p> <p>Vi anpassar verksamheten efter barnens behov, vi satsar på det som barnet är duktigt på och det som barnet tycker är lustfyllt. Att så långt det är möjligt alltid ha en pedagog nära för stöttning i olika situationer är det vi mest arbetar med.</p> <p>Strukturerad dag, mycket bilder som stöd för kommunikation och förståelse, anpassa smågrupper, anpassat material olika spel och böcker exempelvis.</p> <p>Förskola C Ja vi har gjort en hörna för ett barn som kan arbeta ostört med bilder, vi ändrar även i grupper om det behövs. Vi försöker att göra anpassningar i miljön så att alla mår bra.</p> <p>Vi använder mycket bilder t.ex. vart sakerna skall vara. Vi har tankesättet att alla har ett språk även om det inte alltid kan tala. Vi vuxna är vägledare om det behövs. Vi kategoriserar materialet för att stimulera och stödja.</p> <p>TAKK/tecken som stöd</p> <p>Vi tar tag i värdegrunden, bemötandet av varandra barn-barn och barn-vuxen. Alla jobbar med samma temaområde men med individuella saker utifrån sina egna förutsättningar.</p> <p>Reggio Emilias barnsyn -det kompetenta barnet. Jag som pedagog upptäcker tillsammans med barnen, vi lär tillsammans.</p> <p>RE ger mig som lärare möjlighet att komma ifrån att det är jag som</p>

	<p>pedagog som styr innehållet i verksamheten där det är mina intressen som ligger bakom valen av innehåll. Den pedagogiska dokumentationen.</p>
	<p>Förskola D Jag tycker att vi försöker arbeta på ett inkluderande sätt. Alla barn erbjuds möjlighet till alla aktiviteter och vi försöker att se till möjligheterna. Vi ser varje barn där det befinner sig i sin utveckling och arbetar utifrån detta. Vi fokuserar på det som är positivt och lyfter fram alla framsteg, stora som små. Vi försöker att erbjuda barnen istället för att man måste vara med. Det gör att de ofta väljer att vara med på aktiviteten. Barnen hjälper varandra vid t.ex. påklädning, att ta ner saker från hyllorna eller sätta på vattenkranen Om så krävs t.ex. bilder som talar om hur en dag ser ut. Bilder på vem som öppnar och stänger på förskolan. Vi strävar efter att få dessa barn lika inkluderande som andra barn. Vi lyssnar på vad specialpedagogen har att erbjuda sen kanske vi kommer fram till andra eller nya lösningar.</p>
<p>Finns det någon speciell struktur i arbetet med barn som behöver mer stöd? Gör ni andra åtgärder till stöd för dessa barn</p>	<p>Förskola A Jag tänker att vi gör samma med dem som med andra. Vi försöker få med dem, samma som alla andra så det finns inget sådant. Vi anpassar miljön och verksamheten och delar in barnen i grupper. Ja barn behöver veta genom tydlighet. Bilder på hur dagen skall se ut, det är också viktigt att vara tydlig som vuxen och trygg.</p>
	<p>Förskola B Ja anpassning i miljö/grupp-indelningar vi arbetar i smågrupper Vi anpassar hela tiden miljön, aktiviteter och gruppindelningar så gott vi kan med strävan att alla barn ska känna sig trygga och ha en rolig och lärorik vistelse hos oss. Miljön är den tredje pedagogen inom Reggio Emilia. Miljön skall anpassas efter barngruppen. Ja, arbete i smågrupper. Försöker skapa rum i rummet så att intrycken inte blir för många. Nej enligt Reggio är ju miljön den tredje pedagogen.</p>
	<p>Förskola C Mindre grupper där barnen får mer utrymme och det är en lugnare miljö, t .ex samling, skapande, gymnastik, rutinsituationer, utevistelse osv. Genom att noga dokumentera och reflektera blir dessa barn inkluderade och risken för att de skall exkluderas minskar. Det är viktigt att inte falla tillbaka utan ständigt hålla diskussionen levande och arbetslaget Dagarna skall vara ganska lika, inte göra saker impulsivt för då störs deras vardagsrytm. Det gäller att förbereda dem och planera om man skall göra något. Det finns olika hjälpmedel, alla är olika en del har tecken andra bilder som sitter på väggen och andra går runt med schemat i handen. Med schema menar jag då bilder på aktiviteter och turordning för att göra dem. Vi har även en matsång innan maten som fungerar som en</p>

	<p>betingning att nu är det dags att äta men först tar vi händerna under bordet och sedan varsågod att äta. Något barn reagerar kanske på att det får en annan färg på glas eller tallrik. Sedan bör man tänka på sitt språk tillammans med barnen att man inte kan säga många ord i en mening t.ex. bara säga kort "hämta jackan".</p> <p>Ja och den anpassas efter varje enskilt barn. Alla barn i vår grupp har behov av olika saker. Vi diskuterar mycket runt dessa barn i arbetslaget, hur hjälper vi dem vidare i utvecklingen på bästa möjliga vis? Vi utvärderar kontinuerligt vårt arbetsätt.</p> <p>Strukturerad dag, mycket bilder som stöd för kommunikation och förståelse, anpassa smågrupper, anpassat material olika spel och böcker till exempel.</p>
	<p>Förskola D</p> <p>Vi arbetar dagligen med de barn som har särskilda behov, antingen individuellt eller i en liten grupp. Men så försöker vi också få med de här barnen på alla våra aktiviteter. Just nu håller vi på att se över miljön så att den på bästa möjliga sätt ska bli tillgänglig, säker och tilltalande för alla våra barn</p> <p>Om det krävs så gör vi det. Vi är öppna för att möta.</p> <p>Vi anpassar hela tiden miljön, aktiviteter och gruppindelningar så gott vi kan med strävan att alla barn ska känna sig trygga och ha en rolig och lärorik vistelse hos oss.</p> <p>Dagarna skall vara ganska lika, inte göra saker impulsivt för då störs deras vardagsrytm. Det gäller att förbereda dem och planera om man skall göra något</p>
<p>Tar ni hjälp av en specialpedagog då ni behöver handledning?</p>	<p>Ja, men vi har inga specifika fall just nu. Psykologen kan också komma in och handleda oss.</p> <p>Ja, vi tar in specialpedagog då vi behöver handledning.</p> <p>Vi har bra rutiner kring våra specialpedagoger. Vi använder dem till handledning och även till samtal med föräldrar kring enskilda barn.</p> <p>Absolut det är viktigt att ha någon att bolla sina tankar och idéer med. Lyfta upp och ventilerar prova att göra om igen. Tänka annat och få hjälp att komma vidare.</p> <p>Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja, ofta. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja</p>