



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Föräldrakooperativ en förskola för alla?

**Förskollärares beskrivningar av barn i behov av  
stöd och samarbete med specialpedagog**

**Jessica Cagner-Pettersson**

---

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	HT13-IPS-07 SPP600

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	HT13-IPS-07 SPP600
Nyckelord:	Föräldrakooperativ, förskola, specialpedagog, fenomenografi

---

### Syfte:

Syftet med studien är att belysa hur förskollärare på föräldrakooperativ förskola uppfattar barn i behov av stöd och samarbete med specialpedagog.

### Teori:

Studiens teoretiska utgångspunkt är ett sociokulturellt perspektiv kombinerat med fenomenografi.

### Metod:

Undersökningsmetoden är fenomenografi. I studien har halvstrukturerade intervjuer med sju förskollärare genomförts. Förskolorna ligger i en stadsdel där det finns många föräldrakooperativ. Urvalet gjordes utifrån en lista på stadsdelens förskolor. Kriterier vid urvalet var att informanten var förskollärare, yrkesverksam på föräldrakooperativ samt inte skulle ha arbetat med mig tidigare. Intervjuerna genomfördes enskilt på respektive förskola under våren 2013. De varade mellan 40-60 minuter. Intervjuerna spelades in med diktafon och transkriberades sedan ordagrant.

Materialet har tolkats och analyserats fenomenografiskt och genom en hermeneutisk tolkningsmetod. I resultatet presenteras data i olika kategorier med citat av de intervjuade.

### Resultat:

Studiens resultat visar att de intervjuade förskollärarnas definitioner av barn i behov av stöd påverkar vilken typ av insatser man förväntar sig av specialpedagog. Tankar kring barn och neuropsykiatriska diagnoser är vanligt förekommande när förskollärarna definierar barn i behov av stöd.

Det framkommer i resultatet att föräldrakooperativ sällan har en plan för var man ska vända sig när man vill ha en specialpedagog till sin förskola. Förskollärarna ger uttryck för att de inte vet vilka möjligheter de har att kontakta stadsdelens resursteam. Detta leder till att kooperativens kontakter med specialpedagog varierar. Ofta kontaktas specialpedagog från privat aktör istället för stadsdelens resursteam.

Resultatet visar också på olika lösningar som förskollärare på kooperativ skapat för få kontakt med specialpedagog. Kooperativens nätverksträffar är av stor betydelse. Där hjälps man åt och tipsar varandra hur man kan komma i kontakt med specialpedagog.

I studien konstateras att det är viktigt att förskollärare på föräldrakooperativ får tillgång till pedagogisk handledning för att underlätta arbetet med barn i behov av stöd.

## **Förord**

Tack till alla engagerade, glada och samarbetsvilliga kooperativanställda förskollärare som jag fått intervjua.

Ni är alla goda pedagoger. I en verksamhet som ibland kan kräva mycket behåller ni den pedagogiska professionaliteten och arbetar hela tiden för barnens bästa!

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b> .....	<b>1</b>
<b>Förord</b> .....	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>2</b>
<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
2.1 Syfte.....	2
2.2 Frågeställningar .....	2
<b>3. Centrala begrepp</b> .....	<b>3</b>
3.1.Föräldrakooperativ.....	3
3.2. Stadsdelens resursteam .....	3
<b>4. Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>5</b>
4.1 Sociokulturellt perspektiv .....	5
4.2. Fenomenografi.....	5
4.3. Sammanfattning.....	6
<b>6. Tidigare forskning</b> .....	<b>8</b>
6.1. Specialpedagogik.....	8
6.2. Specialpedagogens yrkesroll .....	9
6.3. Barn i behov av stöd .....	10
<b>7. Metod</b> .....	<b>13</b>
7.1. Fenomenografi.....	13
7.2 Hermeneutik .....	13
7.3 Urval .....	14
7.4. Genomförande .....	14
7.5. Etik .....	15
7.6. Studiens validitet, reabilitet och generaliserbarhet.....	16
<b>8. Resultat</b> .....	<b>17</b>
8.1 Definitioner av barn i behov av stöd .....	17
8.1.1. Definierar barn i behov av stöd utan att resonera kring omgivande faktorer betydelse .....	17
8.1.2. Definierar barn i behov av stöd utifrån omgivningen och hur pedagoger agerar .	17
8.2. Anledningar till att kontakta specialpedagog .....	18
8.2.1. Personalen vill ha pedagogisk handledning.....	18
8.2.2. Personalen vill ha både stöd i att observera och vill ha pedagogisk handledning	19
8.2.3. På initiativ från föräldrar eller annan .....	20
8.3. Beskrivningar av erfarenheter av att ha kontaktat specialpedagog .....	20
8.3.1 Erfarenheter av stadsdelens resursteam .....	20
8.3.2. Erfarenheter av privat aktör .....	21
8.4. Uppfattningar om hur organisationsformen påverkar .....	21
8.4.1. Beskrivningar av olika faktorer .....	21

8.4.2. Erfarenheter av samverkan mellan olika kooperativ .....	22
8.5. Sammanfattande analys .....	23
<b>9. Diskussion .....</b>	<b>26</b>
9.1 Metoddiskussion.....	26
9.1.1. Förförståelse.....	27
9.2. Resultatsdiskussion.....	27
9.3. Specialpedagogisk relevans .....	31
9.4. Vidare forskning och slutord .....	31
<b>10. Referenser .....</b>	<b>33</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>37</b>

# 1. Inledning

Begreppet *en skola för alla* är centralt inom specialpedagogisk forskning. Sedan 1940- talet har det i läroplaner och skollagstiftning uttryckts en strävan efter integrering och inkludering. (Furberg, 2006). Bland andra tar Ingemar Gerrbo (2012) upp begreppet i sin avhandling. Han menar att en skola för alla innebär ”en skola präglad av likvärdighet, allas lärande och delaktighet i skolarbetet, en skola som förmår inkludera och ge utrymme åt allas olikheter.”(s.15).

Man kan tänka att utmaningen att skapa en skola för alla inte är lika stor inom förskolan då man oftast inkluderar alla barn i den gängse gruppen. Under mina år i yrket har jag framförallt arbetat på förskolor som drivs som föräldrakooperativ. Under utbildningens gång har jag ofta tänkt tillbaka på barn och situationer jag stött på under mitt yrkesliv. Det har blivit uppenbart för mig att jag många gånger hade varit hjälpt av en specialpedagog. Något som sällan skedde. Detta kan ha berott på att det var svårt att veta var man skulle vända sig för att få stöd. Trots att många förskolor drivs som föräldrakooperativ finns det inga tydliga regler för hur dessa förskolor ska få tillgång till specialpedagogisk kompetens. Det finns heller inte mycket forskning kring föräldrakooperativ, speciellt inte med ett specialpedagogiskt perspektiv.

I förskolans läroplan står att: ”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar.” (Skolverket, 2010,s.5). Inget barn i förskolan ska diskrimineras på grund av en funktionsnedsättning.

För att tillgodose alla barns rätt till det stöd de behöver poängteras i skollagen vikten av pedagogernas förmåga att förstå och samspela med barnet. Även betydelsen av att ha föräldrarnas förtroende påpekas. Det framgår också att förskolechefen har ett särskilt ansvar för att utforma verksamheten så att barn får det särskilda stöd och den hjälp och de utmaningar de behöver (Skolverket, 2010).

Detta gäller för alla förskolor, även de som drivs in annan regi än de kommunala.

Hur säkerställer man att dessa punkter i läroplanen uppfylls på föräldrakooperativ?

Det är av intresse att undersöka hur förskollärare på föräldrakooperativ upplever att de kan arbeta för barn i behov av stöd. I ljuset av diskussionen kring en skola för alla blir det angeläget att undersöka hur föräldrakooperativ organisatoriskt löser frågan om tillgång specialpedagogisk kunskap för barn och pedagoger i verksamheten. Är föräldrakooperativ en förskola för alla barn?

## **2. Syfte och frågeställningar**

### **2.1 Syfte**

Syftet med studien är att belysa hur förskollärare på föräldrakooperativ förskola uppfattar barn i behov av stöd och samarbete med specialpedagog.

### **2.2 Frågeställningar**

- Hur definierar förskollärarna barn i behov av stöd?
- Hur beskriver förskollärarna att de fick kontakt med specialpedagog?
- Vad uttrycker förskollärarna att de vill ha hjälp med av specialpedagog?
- Hur beskriver förskollärarna att organisationsformen föräldrakooperativ påverkar när det gäller barn i behov av stöd och kontakter med specialpedagog?

### **3. Centrala begrepp**

Här definieras begrepp som förekommer i studien.

#### **3.1.Föräldrakooperativ**

En föräldrakooperativ förskola är en förskola som drivs som en kooperativ förening av föräldrar som har sina barn i förskolan. Theodorsson (2003) definierar ett kooperativ med att ett antal människor går samman i en förening för att driva en verksamhet.

Förskolor som drivs som kooperativ skiljer sig från kommunala förskolor på så vis att föräldrar sköter all administration och ibland även gör en arbetsinsats i verksamheten. Det kan handla om matlagning, städning och inhopp i barngrupp vid frånvaro av personal. Ibland arbetar föräldrar i barngrupp enligt ett rullande schema. Man kan ofta ha en högre personaltäthet då man kan hålla kostnader för administration, städ, vikarier etc. nere. Oftast drivs föräldrakooperativ som en ekonomisk förening men även stiftelser, aktiebolag eller handelsbolag kan drivas som ett kooperativ (Eriksson & Hallgren, 1995). Eriksson och Hallgren (1995) beskriver sex grundsatsur Statens offentliga utredning (SOU 2010:99) för ett kooperativ. Några av dessa är att medlemskapet är frivilligt och öppet för alla som vill, organisationen är demokratisk och verksamheten förvaltas av personer som valts eller utsetts av medlemmarna. Medlemmarna har lika rösträtt och lika rätt att delta i beslut om föreningens angelägenheter. Det ekonomiska överskott som kan uppstå genom föreningens verksamhet tillhör föreningens medlemmar och fördelas på ett sätt så att alla medlemmar får lika del. Oftast går den direkt in i verksamheten (a.a.). Verksamheten finansieras av bidrag från kommunen i vilken förskolan är belägen. I skollagens regleras villkoren för enskilt driven förskola. Det grundbelopp förskolan får avser ersättning för omsorg och pedagogisk verksamhet, pedagogiskt material och utrustning, måltider, administration mervärdesskatt och lokalkostnader (SFS 2010:800). Beloppet för grundbidraget bestäms på samma grunder som vid resursfördelning till kommunens egna förskolor. Varje fristående förskola ska vara öppen för alla barn som ska erbjudas förskola, om inte den kommun där förskoleenheten är belägen medger undantag med hänsyn till verksamhetens särskilda karaktär (SFS 2010:800). Förskolan kan enligt 23§ i skollagen söka tilläggsbelopp. Detta tilläggsbelopp ska lämnas till barn som har ett omfattande behov av särskilt stöd. Det framgår under § 23 att hemkommunen inte är skyldig att betala tilläggsbelopp för ett barn i behov av särskilt stöd, om betydande organisatoriska eller ekonomiska svårigheter uppstår för kommunen (SFS 2010:800).

Nu har alla föräldrakooperativ en förskolechef. I och med den nya skollagen som trädde i kraft 2011 ska alla förskolor, även fristående, ha en förskolechef som har det övergripande ansvaret för att verksamheten drivs enligt läroplanens uppdrag och mål (Skolverket, 2010).

#### **3.2. Stadsdelens resursteam**

I stadsdelen där studien är genomförd finns ett centralt resursteam som stadsdelens förskolor kan vända sig om de vill ha kontakt med specialpedagog.

Vid samtal med Magnhild Grönelund, specialpedagog i resursteamet, (personlig kommunikation 27 september 2013) framgår det att föräldrakooperativen kan ansöka om att få en specialpedagog till verksamheten från stadsdelen. Ett första besök av specialpedagog är gratis. Vi detta besök gör specialpedagogen en beskrivning av vilka behov och insatser som kan behövas och en ansökan om ytterligare kontakt med specialpedagog lämnas in. Det avgörs sedan på utbildningsenheten i stadsdelen huruvida kooperativet är berättigat till ytterligare



stöd. Om man beviljas fler besök av specialpedagog så får kooperativet betala för dessa (personlig kommunikation, 130927).

## 4. Teoretisk utgångspunkt

I studien ligger ett sociokulturellt och fenomenografiskt perspektiv som grund. Genom att ha ett sociokulturellt perspektiv kombinerat med fenomenografi skapas en teoretisk ram kring studien.

### 4.1 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet tar utgångspunkt i Vygotskys tankar om människans utveckling. Åberg (2009) beskriver att Vygotsky var intresserad av att förstå människans medvetande och hur människans högre mentala funktioner utvecklas. Människans tänkande utvecklas genom att hon först skapar ett socialt sammanhang till andra individer och därefter appliceras på individen. Det sociokulturella perspektivet intresserar sig också för att förstå hur mentala funktioner påverkas av kulturella, historiska och institutionella sammanhang. Man anser att kunskap utvecklas genom relationer och redskap som länkar till världen. Världen kan enligt det sociokulturella perspektivet bara uppfattas indirekt, i förmedlad form, med hjälp av redskap, språkliga och fysiska. Detta kallas för mediering (Åberg, 2009). Enligt det sociokulturella perspektivet lär man i dialog med andra människor. Det sociala samspelet är avgörande för hur inlärningsprocessen fortskrider (Säljö, 2005).

Perspektivet försöker svara på frågor som handlar om hur människor tillägnar sig samhälleliga erfarenheter. Samt hur människan lär sig använda dessa erfarenheter i olika sammanhang (Säljö, 2005). Centralt i det sociokulturella perspektivet är att se olika aktiviteter i samhället ur ett lärandeperspektiv. Man försöker förstå samspelet mellan individer, kollektiv och teknik. Man vill synliggöra de sammanhang i vilka individen ändrar sitt sätt att hantera och förstå omvärlden (Säljö, 2005). Det sociokulturella perspektivet är inte universalistiskt eller generellt. Perspektivet studerar lärande samt hur individer behärskar kunskaper och färdigheter specifika för deras samhälle.

Barnet föds till en social värld vars kulturellt och historiska grundade former utgör förutsättningarna för hur barnets utveckling kan ske. Enligt perspektivet har olika samhällen olika möjliga utvecklingsvägar för barnet beroende på dess sociala position, dess bakgrund och den påverkan barnet blir utsatt för. Dessa tankegångar analyserar barnets möjligheter till utveckling på ett stadie utöver en individuell diagnos (Hundeide, 2011).

För att förstå ett barns utveckling är det inte tillräckligt att förstå barnet som individ, man måste också förstå barnets sociokulturella landskap - de vägar eller spår som är möjliga för barnet i en given position och som kvalificerar vissa barn för att följa vissa spår medan andra följer andra spår.

(Hundeide, 2001, s.6).

### 4.2. Fenomenografi

Fenomenografin grundades vid Göteborgs universitet av bl.a. Ference Marton i den s.k. inom gruppen och kan beskrivas som en variant på det kvalitativa angreppssättet. Riktningen växte fram som en motreaktion mot det rådande positivistiska idealet inom inlärningsforskningen under 1970-talet (Stukat, 2005; Alexandersson, 1994). Efterhand har metoden utvecklats till en teori. Från början var ansatsen endast en empiriskt utprövad forskningsmetod som inte innefattade en egen teori (Koksmark, 2007).

Fenomenografi kan beskrivas som en ansats för att identifiera, formulera och hantera en forskningsfråga. Grundidén inom fenomenografin är att klargöra hur en individ erfar ett fenomen och genom forskning lyfta fram individers olika sätt att erfara detta fenomen. Forskningsobjektet är människans erfارande. Man uppmärksammar framförallt frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö.

Fenomenografin har ingen egen ontologi avskild från andra ontologier. Ontologin i fenomenologin ligger enligt Kroksmark (2007) närmast dualismen, idealismen, objektivismen, realismen och fenomenologin. Det är enligt honom dessa riktningar som tagit ställning till erfarenhetens betydelse på det vis som fenomenografin gör. Det finns vissa likheter mellan fenomenografin och fenomenologin. Skillnaden mellan fenomenologi och fenomenografi är att fenomenologen vill beskriva en persons livsvärld medan fenomenografen frågar sig vilka aspekter som gör att människor kan hantera världen på mer eller mindre effektiva sätt (Marton & Booth, 2000). Enligt Marton (1981) är ett av de viktigaste huvuddragen i fenomenografin att man som forskare har ett andra ordningens perspektiv. Ett första ordningens perspektiv innebär att man ser fakta, det man kan observera utifrån. Med ett andra ordningens perspektiv lägger man fokus på hur en individ upplever något. Man strävar inte efter att avgöra om det en individ uttrycker är sant eller falskt, man vill studera hur individen upplever ett fenomen (Larsson, 1986). Ett andra ordningens perspektiv innebär den subjektivt erfarna världen (Kroksmark, 2007).

Ett sätt att erfara ett fenomen kan beskrivas som ett sätt att urskilja fenomenet från och relatera det till ett sammanhang. Sättet hur en person erfar ett fenomen sker i en relation mellan individen och fenomenet. Det är enligt fenomenografin inte möjligt att beskriva världen oberoende av våra beskrivningar eller personen som beskriver den. Det går inte att frigöra beskrivaren från beskrivningen (Marton & Booth, 2001).

### **4.3. Sammanfattning**

Syftet med min studie är att belysa hur förskollärare på föräldrakooperativ förskola uppfattar sina erfarenheter av barn i behov av stöd och samarbete med specialpedagog. Samt att ge en bild av hur barnens rättigheter till specialpedagogisk hjälp tillgodoses på kooperativ förskola.

Det sociokulturella perspektivet passar syftet med studien då synen på barn i behov av stöd och förskollärares kunskaper om ämnet påverkas av den omgivande kultur man verkar inom. De intervjuade förskollärarnas beskrivningar är i ett sociokulturellt perspektiv ett resultat av den väg eller det utvecklingsspår de befinner sig i som förskollärare på ett föräldrakooperativ. Kommunikationen dem emellan, och deras sätt att tala om t.ex. barn i behov av stöd är ett uttryck för deras kunskap om fenomenet och påverkar i sin tur hur förskollärarna agerar gentemot barnen. I ett sociokulturellt perspektiv är samspelet och bemötandet från vuxna i barnets omgivning avgörande för barnets utveckling och lärande (Säljö, 2005). Förskollärares kollektiva lärande påverkas av den kommunikation som de har kring exempelvis barn i behov av stöd (Dysthe, 2003; Säljö, 2005). Studien igenom har jag det sociokulturella perspektivet som ett "paraplyperspektiv" för att se helheten i vilken undersökningen ingår.

Fenomenografin har beskrivits som en forskningsmetod för att fånga människors uppfattningar och beskrivningar av olika fenomen. Jag har använt mig av fenomenografisk metod vid upplägget och genomförandet av studien. Fenomenografin har även varit central när jag tolkat

resultatet. Enligt Kroksmark (2007) är det vanligt förekommande att kombinera fenomenografi med ett sociokulturellt perspektiv. Genom att ha ett sociokulturellt perspektiv kombinerat med fenomenografi skapas en teoretisk ram kring studien.

## 6. Tidigare forskning

Här följer en genomgång av den tidigare forskning som bedrivits inom det område som berör studiens syfte och frågeställningar. Fokus ligger på forskning som rör specialpedagogik och förskolans verksamhet.

### 6.1. Specialpedagogik

Specialpedagogiken är ett relativt ungt kunskapsområde i Sverige som utvecklades för c:a 50 år sedan. Dess huvudsyfte är att skapa optimala förutsättningar för varje barn (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007). Enligt Furberg (2006) har ämnet sitt ursprung i pedagogik och inom lärarutbildningen. Men det har bedrivits forskning med relevans för ämnet under hela 1900-talet (Furberg, 2006).

Forskningsfältet är tvärvetenskaplig och har relationer till bl.a pedagogik, psykologi och medicin. Det är många olika teorier som möts inom specialpedagogiken och den är därför inte helt lätt att definiera (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007). Policyn för den svenska specialpedagogiken grundar sig i FN:s konvention om barns rättigheter och Salamacadeklarationen från 1994. Det finns idag en enighet kring synsättet att det är genom samspel mellan olika faktorer från individ till samhällsnivå som lärande och utveckling sker (Ahlberg, 2007).

Barnkonventionen betonar att barn har rätt att få sina grundläggande behov tillgodosedda. Definitionen av barns rättigheter skall gälla i alla samhällen oavsett kultur, religion eller andra särdrag (Unicef, 2008).

Salamacadeklarationen är en deklaration som antogs den 10 juni 1994 i Salamanca i Spanien. 92 Regeringar var representerade. Syftet var att skapa en överenskommelse om att barn i behov av stöd skulle få sina behov tillgodosedda tillsammans med andra barn i sin hemmiljö. Man betonar vikten av en inkluderande verksamhet. Deklarationen är tongivande för hur man bör sträva att arbeta med barn i behov av stöd. När det gäller förskolans verksamhet betonar deklarationen vikten av att tidigt identifiera, bedöma och stimulera de barn som har särskilda undervisningsbehov för att stärka barnens beredskap för den reguljära skolundervisningen. Detta bör ske i nära samarbete med småbarnhälsovården. (Unesco, 2006).

Det pågår varierande forskning inom specialpedagogik. Viss forskning grundar sig i systemteorier. Viss forskning har det sociokulturella perspektivet och en socialkonstruktivistisk teoribildning med diskursanalys som metod. Det finns forskning inom fältet med ett fenomenologiskt livsvärldsperspektiv och även Foucault teorier om makt och styrning förekommer (Lutz, 2009). Det kan vara svårt att jämföra forskning som bedrivs internationellt inom specialpedagogik då utgångspunkterna och förskoleverksamheten ser så olika ut i olika länder. USA producerar mest forskning inom specialpedagogik men där har ämnet en mer psykologisk, medicinsk inriktning. I Storbritannien forskar man mycket kring specialpedagogik i förhållande till läroplaner. Italiensk och nordisk forskning fokuserar mycket på inkluderingsfrågan (a.a.).

Bladini (2004) konstaterar att det finns få specialpedagogiska studier som är gjorda inom förskolan. De studier hon kommit i kontakt med som rör specialpedagogik och förskolan har

berört specifika frågor kring funktionshinder eller frågor som inkludering. Lutz (2009) beskriver att det sedan 1980-talet bara bedrivits sporadisk specialpedagogisk forskning riktad mot förskolan. Enligt honom konstaterar Emanuelsson, Persson och Rosenqvist att det inte funnit ett enda forskningsprojekt som berör specialpedagogik i förskolan mellan år 1995-2000. Det har dock på senare år förekommit ett antal studier inom ämnet specialpedagogik i förskolan (Lutz, 2009). Bland andra har Simeonsdotter/Svensson (2011) skrivit en avhandling om förskolebarn inom specialpedagogik. Den tar upp hur barn hanterar svårigheter kopplade till samlingen i förskolan.

Man har inom specialpedagogisk forskning använt sig av teorier inlånade från andra discipliner. Oftast från pedagogiken men även från medicin och andra discipliner. Det finns dock att antal olika perspektiv inom specialpedagogiken, som beskrivs av Ahlberg (Ahlberg, 2007 b). Dessa perspektiv har det gemensamt att de tydliggör olika sätt att se på svårigheter och individen. Forskningen inom specialpedagogiken i Sverige ser begreppet *en skola för alla* som en ledstjärna. Nilholm (2007) beskriver det kompensatoriska perspektivet som ett perspektiv inom specialpedagogiken där man ser att barns svårigheter är medfödda och ligger hos individen. I ett kompensatoriskt perspektiv gäller det att hitta lösningar och metoder som bygger på att kompensera för problemet. I det kritiska perspektivet ser man istället specialpedagogiken i sig själv som skapande av problem då den genom sitt existerande befäster synen på att vissa individer behöver specialåtgärder. Nilholm presenterar ett tredje perspektiv som han kallar för dilemmaperspektivet. Med ett dilemmaperspektiv anser man att utbildningssystemet står inför vissa dilemman som inte går att lösa men som man ständigt måste ta ställning till. Ett exempel på ett dilemma är att: "alla elever i någon mening ska ges liknande kunskaper och färdigheter, samtidigt som utbildningssystemet ska anpassa sig till att alla elever är olika, d.v.s. har olika intressen, fallenhet, erfarenhet o.s.v." (Nilholm, 2007, s. 62).

Persson (2001) beskriver det kategoriska respektive relationella perspektivet. I ett kategoriskt perspektiv ser man elevens svårigheter som medfödda och ligger hos individen. I ett relationellt perspektiv ser man att svårigheter och behov av stöd uppstår i elevens möte med omgivningen och företeelser i miljön runt eleven (Persson, 2001).

Vid början av 2000-talet pågick det enligt Lutz (2009) en aktiv debatt om hur kategorisering av barn görs. Han hänvisar till Bladini (2004) som skiljer mellan två olika perspektiv som enligt henne kännetecknar specialpedagogisk forskning. Hon beskriver individperspektivet respektive miljörelaterat perspektiv. Där står individperspektivet för att man har fokus på individen och anser att svårigheterna ligger hos denne. I ett miljöinriktat perspektiv ser man till faktorer runt om som stora orsaker till svårigheter hos individen.

## 6.2. Specialpedagogens yrkesroll

Det kan vara svårt att definiera vad en specialpedagogs arbetsuppgifter består i. Malmgren Hansen (2002) beskriver att det tar lång tid för nyutbildade specialpedagoger att komma in i sin yrkesroll som specialpedagog. Specialpedagogen får själv bygga sin funktion i relation till förväntningar och behov. Hon beskriver att kunskapen om vad en specialpedagog ska bidra med i verksamheten ofta är begränsad. Det råder också bristande kunskaper om vad en specialpedagog ska ha för kompetenser och det försvårar för specialpedagogen att agera i den nya yrkesrollen. Det får konsekvenser för övriga professioner i förskola och skola när

specialpedagog yrket ska etableras där (Bladini, 2004). Förskolan som verksamhetsform har inte haft speciallärare. Under mitten av 1980 talet fanns resurspedagogtjänster i många förskolor. Resurspedagogen var ofta en erfaren förskollärare eller fritidspedagog som arbetade antingen i barngrupp eller genom samtal med övriga pedagoger. Dessa resurspedagoger organiserades ofta i resursteam för att hjälpa till på olika förskolor i arbetet med barn i behov av stöd (Socialstyrelsen, 1991).

I examensordningen för specialpedagoger (SFS 2007:638) står att specialpedagogen bland annat ska kunna verka som en kvalificerad samtalspartner och rådgivare.

Ofta arbetar specialpedagoger inom förskolan med pedagogisk handledning av personal.

I en intervju av personal i förskolan uttryckte många av de intervjuade att handledning är en bra metod för att få stöd och vägledning i arbetet med barn som har svårigheter (Skolverket, 2008). Personal i förskolan har uttryckt att handledningen hjälper till att ge nya infallsvinklar, öka sin kompetens och se lösningar (Bladini 2004; Åberg 2009). Handledningen kan beskrivas som ett strukturerat samtal som ska vara både stödjande och utmanande för pedagogerna. Tanken är att samtalet ska stärka pedagogernas kompetens och hjälpa dem att hitta lösningar och förhållningssätt som underlättar för barnet och verksamheten (Bladini, 2004; Åberg, 2009). Tanken är också att hjälpa pedagoger att se på sin verksamhet ur ett helhetsperspektiv, lite utifrån för att lättare se lösningar (Gjems, 1997).

### **6.3. Barn i behov av stöd**

Barn i behov av stöd är ett flitigt använt begrepp som går att uppfatta på många olika vis.

Även om man använt begreppet särskilt stöd i svenska policydokument för förskolan i årtal så finns det brister i kunskapen om hur begreppet definieras och hur det tar sig till uttryck i verksamheten. Det är också oklart vilka barnen i behov av särskilt stöd är (Lillvist, 2010).

Furberg (2006) skriver att det är allvarligt att det saknas en definition av begreppet eftersom tolkningen som görs av ett begrepp får stor betydelse för hur både policy, forskning och praktik utformas.

I skollagen står att läsa att barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver. Det är förskolechefens ansvar att se till att barnets behov av stöd tillgodoses (SFS 2010:800). När det gäller fristående förskolor betonar skollagen att alla barn ska vara välkomna till verksamheten. ”Varje fristående förskola ska vara öppen för alla barn som ska erbjudas förskola, om inte den kommun där förskoleenheten är belägen medger undantag med hänsyn till verksamhetens särskilda karaktär.” (SFS 2010:800, Kap 8 § 18).

Enligt Luttröpp (2007) är första gången man särskilt tydligt definierar barn i behov av särskilt stöd i Barnstugeutredningen. Barnstugeutredningen har haft en stor betydelse för hur man ser på barns utveckling i förskolan (Lutz, 2006). De utvecklingspsykologiska teorierna utformade av Piaget, Erikson och Mead har haft ett stort inflytande i Barnstugeutredningen och även inom förskolans praktik. I och med detta synsätt betonas vikten av att observera barns kring dess språkliga, sociala, kognitiva, motoriska och emotionella utveckling (SOU 1972:26). I barnstugeutredningens betänkande från 1970-talet betonar man förskolans ansvar för barn med särskilda behov, då kallat barn med handikapp. ”Handikappade barn är barn som har funktionssvårigheter av skilda slag. Dessa svårigheter kan ha sin grund i fysiskt, psykiskt, social, emotionell eller språklig skada eller ha uppstått genom en bristsituation i uppväxtmiljön.” (SOU, 1972:27, s.122). I utredningen betonas vikten av att barn med

handikapp har samma behov att bli sedda och accepterade som alla andra barn. För att kunna hjälpa dessa barn att utvecklas optimalt behövs kunskap och stödåtgärder men dessa ska syfta till att stärka barnets självkänsla och bygga på barnets kapaciteter. Man trycker på vikten av att personalen har kunskap om vilka behov det handikappade barnet har. Det bästa för barnet anses vara man är att vistas i samma grupp som andra barn och där få det stöd och den hjälp man behöver för att utvecklas optimalt. När det gäller barn med särskilda behov poängterar man vikten av man bör ha en ”speciell behandling med utgångspunkt i handikappet” (SOU 1972:27, s.194) Men man betonar samtidigt att man bör stimulera barnets starka sidor och att ”Till alldeles övervägande del är de handikappade barnens behov desamma som alla andra barns.” (s.194). Man anser att det kan behövas specialister och kompetent personal i arbetet med dessa barn. På 1970 talet handlade mycket av arbetet kring barn med funktionshinder om att skapa en plats för dessa barn i förskola/daghem. Detta för att det ansågs gynna barnens utveckling att få vistas i den pedagogiska miljö som fanns i förskolan, då kallat daghem (Lutz, 2009).

Pedagogiskt program för förskolan som kom 1987 var den första styrdokumentsliknande skriften för förskolan. I denna skrift nämner man gruppen barn som behöver särskilt stöd (Socialstyrelsen, 1987). Här betonar man att gruppen inte är en klart avgränsad grupp.

I förskolans läroplan som kom 1998 betonas att förskolan ska anpassas till alla barn. Man poängterar att barn som behöver särskilt stöd inte är en avgränsad grupp. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få det stödet utformat med hänsyn till de egna förutsättningarna och behoven (Skolverket, 1998).

I skolverkets skrift Allmänna råd och kommentarer - kvalitet i förskolan uttrycks att:

Begreppet barn i behov av särskilt stöd syftar inte på någon enhetlig eller klart avgränsad grupp. /---/. Barn med tydliga funktionshinder, som rörelsehinder eller syn- och hörselnedsättningar, utgör en förhållandevis liten del av alla barn i behov av särskilt stöd i förskolan. En betydligt större grupp utgörs av barn som har mer diffusa och svårtolkade behov. Det kan gälla barn som har koncentrationssvårigheter, språk- och tal svårigheter eller psykosociala svårigheter. (Skolverket, 2005. s.33).

När läroplanen reviderades 1998 ändrade man från att skriva elever med särskilda behov till elever i behov av särskilt stöd. En skillnad i ord som har stor betydelse för hur man ser på barn och vem som är bärare av ett problem. Rätten till särskilt stöd uttrycks då tydligt i skollagen, men det definieras inte vad som menas med särskilt stöd (Furberg, 2006).

I den senaste reviderade versionen av läroplanen för förskolan betonas förskolechefens ansvar att se till att barn i behov av stöd får det stöd de behöver (Skolverket, 2010).

Lillvist m.fl. beskriver en studie vars syfte var att undersöka vilken pedagogisk verksamhet som barn i behov av stöd i förskoleåldern erbjuds i förskolan. I undersökningen angav personal vid förskolorna att c:a 20% av barnen var i behov av stöd. Personalen fick sedan avgöra vilka barn som tillhörde kategorin barn i behov av stöd utifrån kriteriet att dessa barn fick någon specifik resurs/åtgärd utöver det som erbjuds alla barn. Det framkom att c:a 4% av barnen i behov av stöd hade funktionshinder såsom autism, Downs syndrom eller cp skada. Så många som 16 % av barnen i gruppen barn i behov av stöd var barn som inte hade något identifierat funktionshinder. Dessa barns svårigheter rörde framförallt tal och språk, samspel med andra barn och uppmärksamhet (Lillvist, 2010).



I en annan kvalitativ studie av Lillvist m.fl. Undersökte man förskolepersonalens definitioner av begreppet särskilt stöd. Syftet med studien var att belysa konstruktionen av begreppet barn i behov av särskilt stöd och att undersöka om förskolepersonals definitioner var relaterade till strukturella faktorer i förskolemiljön. Resultaten av undersökning visade på att förskolepersonal definierade barn i behov av särskilt stöd enligt två huvudkategorier. Antingen använde man sig av ett barnperspektiv baserat på barnets behov eller på ett organisationsperspektiv där man tog fasta på organisationens behov. Det vanligaste var att personalen definierade förekomsten av särskilt stöd utifrån barnens behov. Förekomsten av ett organisationsperspektiv var vanligare i förhållande till pojkar och odiagnostiserade barn (Lillvist, 2010).

Skolverket påpekar i sin lägesbedömning att i mindre barngrupper med hög personaltäthet är det lättare att tillgodose barnets behov och nödvändigheten av att diagnostisera barn minskar. I barngrupper som är för stora i förhållande till personalstyrkan finns det enligt bedömningen en risk att de positiva effekterna av att vistas i en barngrupp blir den motsatta (Skolverket, 2007).

Lutz (2009) hänvisar till en studie gjord av Taggart m.fl. 2006. I denna studie studerade man sambandet mellan förskolors kvalitet enligt kvalitetssäkringen ECERS och förekomsten av barn i behov av stöd i verksamheten. I studien kommer man fram till att det finns vissa faktorer som påverkar förekomsten av barn i behov av specialpedagogiska åtgärder. Bland annat drar man slutsatsen att en god pedagogisk kvalitet i förskolan minskar förekomsten av barn som behöver specialpedagogiska åtgärder. Andra faktorer som spelar roll är bl.a. moderns utbildningsnivå och familjens inkomster.

I en undersökning genomförd av skolverket uttryckte 57 % av de tillfrågade rektorerna att andelen barn i behov av stöd i förskolan har ökat sedan 1998. Det är enligt rektorerna oftast förskolepersonalens utsagor som ligger till grund för bedömningen att ett barn identifieras som ett barn i behov av stöd. En stor andel, två tredjedelar, av de tillfrågade rektorerna och förskolepersonal upplevde att de lyckats anpassa verksamheten utifrån alla barns behov (Skolverket, 2008 ).

## 7. Metod

Här presenteras de metodologiska utgångspunkterna för studien. I kapitlet beskrivs val av metod, genomförande, bearbetning, analys, etiska ställningstaganden och reliabilitet och validitet presenteras.

### 7.1. Fenomenografi

I en fenomenografisk forskningsansats är avsikten att genom ett andra ordningens perspektiv synliggöra variationen i individers olika uppfattningar om ett fenomen. Uppfattningar innebär kvalitativt skilda sätt att erfara ett fenomen. Ett antal människors olika sätt att förstå en företeelse kallas inom fenomenografin för företeelsens utfallsrum (Dahlgren & Johansson, 2009). I en fenomenografisk forskningsansats är intervjuer den rådande metoden. Detta för att intervju är en lämplig metod för att få reda på en persons föreställningar om sin omvärld (Larsson, 1986).

Marton (1981) beskriver fenomenografins tre huvudteman. Det första är att man gör en skillnad mellan att ta ett första ordningens perspektiv och ett andra ordningens perspektiv när man betraktar sitt forskningsobjekt. Det andra huvuddraget är medvetandegöra förekomsten av ett andra ordningens perspektiv i olika forskningsinsatser och att omorganisera dessa iakttagelser utifrån deras innehåll. Det tredje huvuddraget är att forskningen mynnar ut i olika beskrivningskategorier av erfarende baserat på ett andra ordningens perspektiv (1981). Resultatet presenteras i olika kategorier, analyseras och diskuteras.

Stukat (2005) beskriver att det är vanligt att använda sig av öppna kvalitativa intervjuer inom fenomenografin. Forskaren som genomför en ostrukturerad intervju är medveten om vilket ämnesområde som ska täckas in men har en öppen inställning till i vilken ordning olika frågor kommer. Man har i den ostrukturerade intervjun ett par huvudfrågor som är lika för alla informanter. Utöver dessa huvudfrågor låter man frågor följas upp på ett individuellt vis.

Även Dahlgren och Johansson (2009) beskriver att när man intervjuar i en fenomenografisk studie innehåller intervjuguiden endast ett antal frågor som berör de fenomen man vill beröra. Frågorna följs upp med följdfrågor av typen: Hur menar du, kan du utveckla ditt svar lite mer? Detta för att få så uttömmande svar som möjligt (Dahlgren & Johansson, 2009). Jag utformade min intervjuguide på detta vis (bilaga 2). Forskaren kan vara hjälpt av att ha en checklista över viktiga fenomen som det bör finnas med uttalanden kring (Larsson, 1986).

Kvale (2001) ger exempel på att man kan utforma sin intervjuguide så att man tydligt ser forskningsfrågorna att forskningsfrågorna ligger som grund för intervjufrågorna i guiden.

Efter att intervjun är genomförd förvandlas vid transkriberingen den muntliga utsagan till en text som man tolkar (Kvale, 2001). Man transkriberar intervjuerna och analyserar uttalandena stegvis. Efter upprepade genomläsningar försöker man hitta likheter och skillnader i de olika beskrivningarna. Man utformar kategorier efter att ha läst och sorterat materialet (Larsson, 1986).

### 7.2 Hermeneutik

I min tolkning av intervjuerna har jag även använt mig av en Hermeneutisk metod. Hermeneutik brukar kallas för tolkningslära och är en ansats för att tolka texter. Inom hermeneutiken finns en rad olika inriktningar och perspektiv. Vid tolkning av en text kan man

säga att den hermeneutiska processen börjar med att man ställer frågor till en eller flera texter. Genom att fundera kring intentionerna hos textens författare inleder man en dialog med texten. Under tolknigen av texten sätter man in delar av texten i den helhet ur vilken delarna kommer. Man undersöker texten i en s.k. hermeneutisk cirkel. Det innebär att man växlar mellan att tolka delar och helheten i texten i texten (Alvesson & Sköldberg, 1994). Fakta i texten innebär resultat av tolkningar och det centrala blir förståelsen av texten. Denna förståelse kan aldrig bli helt objektiv. Vi närmar oss aldrig en person eller företeelse helt förutsättningslöst. Därför är det inom hermeneutiken viktigt att man som forskare klargör sin förförståelse. Man kan inte helt ställa sig utanför sig själv, sina fördomar, känslor och värderingar och vara helt objektiv. Genom att klargöra sin förförståelse så långt som det är möjligt kan vi undersöka huruvida våra tolkningar av texten påverkas förförståelsen (Alvesson & Sköldberg, 1994; Larsson, 1994).

### 7.3 Urval

I denna studie är syftet att fånga uppfattningar hos förskollärare som arbetar på kooperativ. Av den anledningen gjordes urvalet i en stadsdel där det finns många föräldrakooperativ. I studier av kvantitativ art är det vanligt att man har ett slumpmässigt urval för att resultatet ska bli representativt. I en kvalitativ studie där man vill fånga människors uppfattningar om ett fenomen är det inte aktuellt med slumpmässigt urval (Larsson, 1986). Det var av värde att intervjua förskollärare i samma stadsdel då syftet delvis var att fånga olika sätt att uppfatta de organisatoriska möjligheterna till att ta in specialpedagog.

Urvalet gjordes med hjälp av stadsdelens lista över föräldrakooperativ. Tio kooperativ som låg på spridda platser i stadsdelen valdes ut.

De intervjuade är förskollärare på sju olika kooperativ. Vissa av de intervjuade förskollärarna har titeln förskolechef på sin arbetsplats. Samtliga förskolechefer arbetar mestadels i barngrupp. De har mellan tre och åtta timmar per vecka extra planeringstid för att sköta de uppgifter som hör till uppdraget som förskolechef. Samtliga förskollärare har arbetat minst fem år på sin aktuella arbetsplats. De intervjuade har fått fingerande namn i resultatet.

### 7.4. Genomförande

Ett brev med en beskrivning av studien och förfrågan om att ställa upp på intervju sändes ut till tio föräldrakooperativ. I brevet beskrevs syftet med studien och ämnet för intervjun. Brevet följdes upp med förfrågan per telefon. Åtta förskollärare på olika kooperativ var intresserade av att delta. En förskollärare valdes bort då jag tidigare arbetat på samma arbetsplats som denna och det påverkar min förförståelse i för hög grad. Kriterierna vid urvalet var att informanten var att man var:

- Förskollärare
- Yrkesverksam på en förskola som drivs som ett föräldrakooperativ
- Inte ha arbetat tillsammans med mig tidigare.

Totalt har jag genomfört sju intervjuer med förskollärare på lika många kooperativ. Dessa intervjuer varade mellan 40-60 minuter.

Intervjuerna genomfördes i ett avskilt rum på respektive förskola. Jag utgick från ett antal huvudfrågor som följdes upp med följdfrågor utifrån en intervjuguide (bil.2).

Intervjuerna spelades in med hjälp av diktafon. Nära efter intervjutillfället skrev jag ut intervjuerna ordagrant. Även saker som pauser, skratt och hummanden skrevs med. Vid en fenomenografisk studie är det nödvändigt att spela in intervjuerna och transkribera dem ordagrant för att analysarbetet ska kunna göras på ett grundligt sätt (Dahlgren & Johansson, 2009). Kvale (1997) menar att när man transkribera intervjuerna strukturerar man materialet på ett vis som möjliggör och underlättar för en analys.

Utskrifterna tolkades genom upprepade genomläsningar. Jag följde Dahlgren och Johanssons (2009) beskrivning av en fenomenografisk analysmodell. Först läste jag intervjuerna i sin helhet för att bekanta mig med materialet. I ett andra steg som kan kallas kondensation identifierade jag de mest betydelsefulla uttalandena i de olika intervjuerna. I ett tredje steg jämförde jag de olika uttalandena för att få syn på likheter och skillnader i informanternas uppfattningar. Efter detta grupperade jag likheterna och skillnaderna för att sedan hitta likheter i de olika grupperna och skapa kategorier av dessa. Kategorierna granskades för att se att varje uppfattning står i rätt kategori och om en uppfattning skulle passa in i mer än en kategori. Resultatet som framkommer kallas utfallsrum. Dessa presenteras i varje kategori med korta, kärnfulla citat från intervjuerna som visar på olika uppfattningar.

Resultatet med kategorier redovisas skriftligt och följs av en diskussion kring mina resultat. Utgångspunkten togs i en fenomenografisk teori med andra ordningens perspektiv när resultatet tolkats och presenterats.

## **7.5. Etik**

Jag inledde alla intervjusituationer med att presentera mig och mitt syfte med undersökningen. Alla informanter tillfrågades om de godkände att jag spelade in intervjun. Jag såg till att informera deltagarna om etiska aspekter utifrån de fyra forskningsetiska principerna för forskning med människor, enligt Humanetiska forskningsrådet (2002). Dessa är:

- Informationskravet. För att tillgodose detta var jag noga med att informera alla deltagare om syftet med min undersökning. Både i den skriftliga förfrågan om deltagande och vid intervjuens inledning informerade jag om mitt syfte med undersökningen.
- Samtyckeskravet hade jag i åtanke genom att alla informanter var myndiga. Det valde frivilligt att delta och jag informerade om att de när som helst kunde hoppa av.
- Konfidentialitetskravet tillgodosågs på så vis att jag informerade om att alla deltagare och förskolor är anonyma att de aidentifieras i resultatet. Alla deltagare fick kvinnliga fingerade namn för att undvika att de skulle kunna identifieras. Jag informerade även om att det inspelade materialet kommer att raderas efter transkribering.
- Nyttjandekravet tillgodosågs genom att jag informerade alla deltagare om att materialet endast kommer att användas i min uppsats.

## 7.6. Studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Vid en kvalitativ studie krävs enligt Stukat (2005) att man bedömer studiens vetenskapliga värde annorlunda än vid en kvantitativ studie. I en kvalitativ studie är realibiliteten och validiteten mer inblandade i varandra. Det viktiga är att man för en diskussion kring om forskningen är trovärdig och rimlig. Stukat föreslår att man istället för realibilitet och validitet kan tala om studiens trovärdighet.

Studiens trovärdighet baseras på dess realibilitet, validitet och generaliserbarhet.

Reliabilitet står för mätningens tillförlitlighet. Validitet handlar om att jag mäter det jag avsett mäta. Merriam (1994) beskriver yttre och inre validitet. Med yttre validitet avses studiens generaliserbarhet. Med inre validitet avses hur väl studien återgivit de olika respondenternas uppfattningar. Generaliserbarhet står för vem resultaten i studien är relevanta för (Stukat, 2005).

En kvalitativ intervju som forskningsmetod har ibland kritiserats för att inte vara vetenskaplig. Denna kritik kan bero på att man har en syn på vetenskap som kräver en kvantitativ forskningsmetod med mätbara resultat. Den kvalitativa intervjun kan dock som forskningsmetod bidra med att producera vetenskaplig kunskap som är metodiskt erhållen och systematisk. Intervjun varken är en objektiv eller subjektiv metod. Kärnan i intervjun är den intersubjektiva interaktionen (Kvale, 1997).

Enligt Kvale (1997) ska tankarna kring tillförlitlighet och validitet löpa genom hela forskningsprocessen. Ett sätt att försäkra mig om studiens validitet har varit att i analys och diskussion ständigt återkoppla till mitt syfte. Kvale listar sju steg man bör följa vid en studie med kvalitativ intervju som metod. Följs dessa steg är det lättare att se till att studien har en hög validitet. De stegen han beskriver är tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, validering och rapportering. I alla dessa steg i forskningsprocessen bör man ha validiteten i åtanke. Generaliserbarhet innebär att man reflekterar kring vem de resultat man får fram i studien kan ha relevans för. Resultatet i denna studie är inte generaliserbart utan vidare. Det är inte heller tanken (Stukat, 2005). Resultatet visar på uppfattningar hos ett antal förskollärare. Fenomenografien är en ansats som vill avbilda och beskriva. Inom metoden har man inte för avsikt att berätta hur något egentligen är. Man intresserar sig främst för att synliggöra hur något kan te sig för en individ (Kroksmark, 2007).

Det har påpekats att intervjuforskning ofta har för få intervjupersoner för att resultaten ska kunna generaliseras. Med en humanistisk syn på forskningen är varje situation och varje fenomen unikt. Pragmatiska, konstruktionistiska och diskursiva ansatser anser att kunskap är aktuella i sin sociala och historiska kontext och inte giltiga för alla människor och platser över tid (Kvale, 1997). Vid en kvalitativ studie av fenomenografisk art är intresset främst att belysa individers uppfattningar vid en intervju. Syftet är också att belysa skillnader i uppfattningar. Vid en större mängd intervjuer kan man möjligtvis fånga fler uppfattningar men risken är då att man på grund av mängden data inte gör en ordentlig analys. Vid en ytlig analys tappar man poängen med en kvalitativ undersökning då man riskerar att inte finna något nytt Om man är intresserad av uppfattningar hos en avgränsad grupp kan det vara befogat med färre antal intervjuer (Larsson, 1986).

## 8. Resultat

Utifrån analys av intervjuerna har ett antal huvuddrag i förskollärarnas uppfattningar kunnat utläsas. Dessa presenteras i fyra huvudkategorier med följande underkategorier.

I varje kategori finns citat från de intervjuade. Efter citaten står förskollärarens fingerade namn. Huvudkategorierna är:

- Definitioner av barn i behov av stöd
- Anledningar till att kontakta specialpedagog
- Erfarenheter av att ha kontaktat specialpedagog
- Uppfattningar om hur organisationsformen påverkar

### 8.1 Definitioner av barn i behov av stöd

#### 8.1.1. Definierar barn i behov av stöd utan att resonera kring omgivande faktorerers betydelse

I denna kategori har förskollärarna tagit fasta vid att begreppet barn i behov av stöd är kopplat till svårigheter att vara i sociala sammanhang med andra barn. De har även definierat barn i behov av stöd utifrån en diagnos eller ett funktionshinder hos barnet. Ingen av förskollärarna drog i detta sammanhang någon koppling till hur gruppen, verksamheten eller omgivande faktorer påverkar barnets stödbehov.

En sån sak som leksignaler, det sociala samspelet. Det kanske rusar rakt in i leken och sånt som kanske är vanligt hos yngre barn. **Lena**

Det är barn, hur dom leker och klarar sig i det sociala samspelet. Inte vill sitta still eller kan hitta sin koncentration bland så många andra. **Hanna**

Jag lägger nog två innebörder i det. Först kan det vara att barnet är handikappat så det behöver en vuxen bredvid sig för att klara sin vardag över huvudtaget. Sen finns det ju barn som har bokstavskombinationer som också behöver en vuxen, vuxenstöd eller vuxenhjälp. **Gunnel**

Det kan ju va en språklig, sen språkutveckling. Det kan ju va att dom inte kan forma orden. Eller så kan det va autism eller så. **Vera**

Det är sällan man får en sån här ADHD eller nåt. Det har ju aldrig hänt att vi fått en sån diagnos eller att barnen blivit utredda. Men sen har dom blivit det. **Hanna**

Förskollärarna tar i denna kategori utgångspunkt i en diagnos eller en specifik svårighet hos barnet när de beskriver barn i behov av stöd.

#### 8.1.2. Definierar barn i behov av stöd utifrån omgivningen och hur pedagoger agerar

I denna kategori ger förskollärarna uttryck för att många olika faktorer i barnets omgivning påverkar om barnet är i behov av stöd. Man poängterar att det är ens ansvar som pedagog att lägga upp verksamheten på ett sådant vis att man stöttar och underlättar för alla barn. Man definierar behov av stöd som något relativt och som kan variera över tid. Vissa förskollärare

definierar barn i behov av stöd med att det är ett barn som behöver hjälp av t.ex. pedagoger att träna på vissa saker.

Det behöver ju nödvändigtvis inte vara att ett barn ska ha, att det ska va inkopplat nån specialpedagog eller någonting sånt utan det kan, alltså egentligen kan det ju nästan vara vilket barn som helst under kortare perioder, anser jag. Men den allmänna uppfattningen jag har är ju ett barn som av nån anledning behöver stöd under längre perioder och då kan det ju till och med vara fysiska funktionshinder då, som behöver. Om jag ska göra det riktigt lätt för mig så kan jag ju säga att det kanske kan vara ett barn som kanske sitter i rullstol som man behöver ändra trösklar och, där verksamheten måste se över hur dom kan anpassa sig för att barnet ska kunna ha en så likvärdig förskole eller skolgång som möjligt som andra. Och sen så är det ju för det mesta mer komplicerade saker det har ju ofta med rent psykologisk eller det är ofta inte kroppsligt så och ofta hänger det ihop också. Och ett steg utav dom för att anpassa verksamheten så att barnen ska kunna passa in eller vad man ska säga, är ju att ta hjälp av en specialpedagog. **Beatrice**

Dom behöver stöd med att komma in i leken men på olika sätt. Någon som kräver lite extra av arbetslaget helt enkelt. Kanske mer planering eller mer rutiner så att det fungerar, liksom beroende på vad det är dom krävs helt enkelt. **Lena**

Det kan innebära att ett barn som har för stunden ett särskilt behov, att det kanske hänt någonting. Föräldrarna kanske har separerat eller det är något speciellt som har hänt. **Josefine**

Vi försöker tänka så att det inte så mycket är massa problem och så utan det snarar är saker som barnet behöver öva upp. **Lena**

Så kan det ju vara barn som är inåtagerande, lite lugna, liksom väldigt lugna eller vad man ska säga. Kanske behöver lite lekstöd. Och åt andra hållet barn som är väldigt aktiva och som kanske behöver stöd att komma till ro. **Josefine**

Dom behöver extra uppmärksamhet, både uppmuntran och kontakt med personal helt enkelt. Det känner man att det är en som kanske är, ja resurskrävande, personalkrävande. **Hanna**

Här uttrycker förskollärare en mängd faktorer som påverkar om barn är i behov av stöd. Det kan bero på barnets egenskaper och faktorer i barnets omgivning. Man poängterar vikten av hur pedagogerna runt barnet agerar. Man ger uttryck för att pedagogerna och miljön kan påverka barnets stödbehov. Fokus ligger på att det är verksamheten som ska anpassa sig efter barnets behov.

## **8.2. Anledningar till att kontakta specialpedagog**

Här presenteras förskollärarnas uppfattningar om varför man sökt specialpedagog i fyra olika kategorier.

### **8.2.1. Personalen vill ha pedagogisk handledning**

Förskollärarna i denna kategori anser att ett skäl att ta in specialpedagog är för att få handledning. Man uttrycker att man vill ha handledning både då det gäller konflikter i personallaget och pedagogisk handledning kring hur man arbetar med enskilda barn eller hela gruppen.

Sen var det ju för arbetslaget, inte för konflikt i arbetslaget utan för pedagogisk handledning. Hanna

Jag hade jätte gärna tagit in en specialpedagog som kan handleda arbetslaget eller kanske mer rutinmässigt, men ja, nu så är det icke existerande och det är såhär nu har vi verkligen gått in i väggen, nu kan vi inte lösa det här själva och då får man ta in någon form av extern hjälp. Men vi har aldrig behövt göra det. Lena

Anledningen till att kontakta en specialpedagog är för att man önskar handledning i personallaget, främst då det gäller dilemman i arbetet och pedagogiska frågor.

### **8.2.2. Personalen vill ha både stöd i att observera och vill ha pedagogisk handledning**

I denna kategori uttrycks att man önskar både handledning och hjälp att observera i barngrupp som skäl till att kontakta specialpedagog. Beroende på vad man vill ha hjälp med kan man se att om det passar med handledning eller observationshjälp, eller med en kombination av de två insatserna. Önskan att få hjälp med observation var mest aktuellt då det gällde tankar kring enskilda barn. Man uttrycker önskan om handledning mer då det rör frågor om gruppen eller samarbetet i arbetslaget.

Vi har vänt oss till specialpedagog två gånger. En gång gällde det en barngrupp, eller ett par barn i gruppen, vi inte visste hur vi skulle hantera. En gång gällde det handledning till personalen. Beatrice

Pedagogisk handledning använder vi ju för att ventilera pedagogiska dilemman. Ganska vardagliga kan man tycka på en förskola, men vi känner att vi hela tiden vill utvecklas. Och även då att vi diskuterar små saker runt omkring vissa speciella barn också. Men i första hand är det handledning för oss pedagoger. Sen har vi ju väldigt få fall när vi har känt att vi behövt ta hit nån specialpedagog som har tittat på nåt barn. Det har hänt. Josefine

När man känner att man inte riktigt vet hur man ska hantera ett visst barn. Då har vi faktiskt använt oss av specialpedagog. Dom har varit inne i barngruppen och titt. Jo grejen är att man vill nog bli stärkt i att man jobbar rätt för man vill ju ge dom här barnen så mycket hjälp som man bara kan. Så dom ska ha en chans sen när dom börjar skolan. Det har ju inte varit så stora bekymmer då, men det är ändå lite gränsfall. Är det någon bokstavskombination, är det någonting som det här barnet behöver hjälp med? Gunnel

Förskollärarna i denna kategori uttrycker en önskan om en kombination av observation i barngrupp och handledning. Detta kan vara aktuellt då det är ett specifikt barn man inte vet hur man ska arbeta kring. Även om man här vill ha hjälp för ett specifikt barn ser man att handledningen kan hjälpa till med att få syn på sitt agerande och omgivande faktorer som påverkar barnet. Man uttrycker ingen önskan om hjälp att bedöma om ett barn har en diagnos. Förskollärarna i denna kategori ser svårigheter hos vissa barn, vill ha hjälp att observera dessa barn i deras sammanhang. Efter observation önskar man hjälp att genom pedagogisk handledning reflektera kring hur man genom sitt agerande och i den pedagogiska miljön kan underlätta för barnen. En förskollärare, Gunnel, önskade endast observation och hjälp med bedömning.



### 8.2.3. På initiativ från föräldrar eller annan

I dessa fall ger förskollärarna uttryck för att initiativet till att kontakta specialpedagog kom från någon annan än personalen på förskolan. I ett av fallen hade föräldrarna på eget initiativ kontaktat BVC och därefter BNK. En specialpedagog från BNK kontaktade förskolan i samband med utredningen av barnet. I det andra fallet kontaktade en specialpedagog förskolan på uppmaning av föräldrarna. Denna specialpedagog fanns redan inkopplad för familjen (via habiliteringen) på grund av att barnet hade Downs syndrom.

Det kom lita automatiskt, Det finns ju, men det har att göra med det handikapp eller den funktionsnedsättningen som det redan, ett känt downs syndrom. Det finns ju många barn som har det. Det finns upparbetade kanaler, man ser det tydligt. Det finns redan ett fungerande nätverk. Sofia

Det skedde från föräldrarnas önskemål, via BNK. Vera

Av någon anledning har pedagogerna själva inte haft en önskan om att kontakta specialpedagog i dessa fall. I det ena fallet beskriver förskolläraren hur det redan fanns "upparbetade kanaler" för barnet då det sedan födseln har en välkänt funktionshinder. Det innebär att kooperativet fick kontakt med en specialpedagog utan att själva behöva söka hjälpen. I det fallet har den kända medicinska diagnosen varit en orsak till snabb och självklar hjälp till personalen på kooperativet. I det andra fallet hade pedagogerna på kooperativet inte reflekterat särskilt mycket över barnets situation. Det var föräldrarna som reagerade på barnets språkutveckling och samspel och kontaktade BVC. Barnet hamnade under utredning på BNK och det var via dem förskolan erbjöds kontakt med specialpedagog. Föräldrarna fungerade som länk mellan BNK och förskolan. Även här kom kontakten med specialpedagog efter en känd medicinsk diagnos. Båda förskollärarna i denna kategori beskriver hur de snabbt fått kontakt med specialpedagog utan att själva aktivt ha behövt söka hjälp.

## 8.3. Beskrivningar av erfarenheter av att ha kontaktat specialpedagog

Förskollärarnas erfarenheter av kontakt med specialpedagog presenteras i två underkategorier.

### 8.3.1 Erfarenheter av stadsdelens resursteam

I denna kategori beskriver förskollärarna sina erfarenheter av att ha vänt sig till stadsdelens resursteam för hjälp. Erfarenheterna är både positiva och negativa.

Vi ringde nån på kommunen som visste nån man kunde ringa. Så vi fick nog specialpedagogen på det viset man ska. Vi har hennes nummer här nånstans. Vi fick de första gångerna gratis sen vi kooperativet betala för det. Beatrice

Då var det precis när det skulle läggas om och bli en stadsdelsnämnd av två och då var det "nej ni kan inte få någonting" Och det var jättetråkigt, vi fick inget och de kunde inte ge. "O, nej det kan ni inte få, ni har budget till det. Vi har bara för kommunala." Detta var för två år sedan.

Och dom har varit bra när dom väl har kommit. Men om jag skulle säga att jag skulle vilja ha det igen, kanske jag får till hösten." och vi har det och vi har det och vi har inga som kommer ut för vi har slått ihop delarna så vi tar inga nya barn eller nya." Så

kändes det verkligen. Då föreslog dom att vi skulle gå via BVC. Men det krävs ju att föräldrarna är med och då om föräldrarna inte vill gå till BVC. Hur? Hanna

Ingen av förskollärarna beskriver att man har en känd kontakt hos stadsdelens resursteam. Man har kontaktat dem på vinst eller förlust och har fått helt olika bemötande. Det är samma resursteam de båda förskollärarna har ringt. Ingen av de intervjuade vet vilka regler och förutsättningar som gäller då det gäller kooperativ och hjälp ifrån resursteamet.

### **8.3.2. Erfarenheter av privat aktör**

Här beskriver förskollärarna att de har vänt sig till en privat aktör för att få kontakt med en specialpedagog. Vissa har tagit kontakten efter att kontakten med stadsdelens resursteam inte varit framgångsrikt. Vissa har vänt sig direkt till en privat. I många fall har man använt sig av en och samma frilansande specialpedagog. Hennes namn har spridits mellan kooperativen.

Det var också på helt egen, på upparbetat håll via en föreläsning. På nåt vis fick vi kontakt med henne för att hon föreläste om lek och så är hon specialpedagog och handleder arbetslag. Men hon jobbar i en annan kommun så det är också på eget, egen kanal. Och nu hr vi spridit henne här till andra kooperativ. Så hon är ju en sån här jättekontakt sen långt tillbaka i tiden.

Tanken slog oss att vi kanske ska arbeta upp en kontakt med nån ny. Eller med stadsdelens resursteam, att det kanske är bra att backa upp. Men samtidigt så tänkte jag såhär: Hur mycket har dom att göra då? Och hut ofta får man en tid och hur motiverade är dom? Jag blev såhär lite cynisk när jag tänkte på det. Samtidigt är jag liksom mot principen att vi ska ringa nån från en annan kommun och att hon ska sätta sig och köra hit när det finns här. Sofia

Vi har haft, använt oss av en firma som heter X, den finns inte längre. Men via den och en som jobbade där har vi haft möjlighet att träffa på lite olika. Jospine

Förut så har vi haft, vi fick kontakt med nån, vi liksom sökte bara på nätet och då fick vi liksom kontakt med nån. Jag tror vi har gått direkt till privat. Det har vi nog inte ens tänkt på att vi har den möjligheten att gå till kommunen. Gunnel

Förskollärarna ger uttryck för att det är bra att ha en för dem känd specialpedagog som man kan vända sig till vid behov. Flera av kooperativen har använt sig av en och samma specialpedagog som skapat en relation till kooperativen. Här uttrycks även att man inte tänkt på att möjligheten finns att vända sig till stadsdelens resursteam. Vissa förskollärare har beskrivit att de undviker att kontakta stadsdelens resursteam för att det är så omständigt och lång väntan på att få eventuellt besök av specialpedagog. Men även här blir det något av en chansning för förskollärarna om de får kontakt en specialpedagog till verksamheten. Man söker på måfå på nätet, har använt sig av en firma som upphört att finnas, kontaktar en person på rekommendation av någon annan. I intervjuerna har framkommit att flera av kooperativen lägger sin tillit till att de vet att de kan kontakta en och samma frilansande specialpedagog.

## **8.4. Uppfattningar om hur organisationsformen påverkar**

### **8.4.1. Beskrivningar av olika faktorer**

Här nämner förskollärarna olika faktorer som de har upplevt som hinder när man ska kontakt med specialpedagog. På vissa av kooperativen har man hittat strukturer för att underlätta när man vill ta in en specialpedagog.

Den föräldragruppen vi har nu är ju inga problem med. Där är det ju raka rör, det är jätteskönt det är det. Men föräldrar som inte kan hålla tyst det har ju, dom har ju tystnadsplikt och det gäller det där om folk inte förstår riktigt vad det innebär kanske, det kan va svårt. **Gunnel**

Vi har ju inte per automatik nån specialpedagog eller så knuten till oss utan vi måste ju vända oss till stadsdelen och så liksom, så kanske det är i kommunala också men det är lite mer omständigt för oss. Även om vi har rätt till samma så är det lite mer omständigt för oss. **Josefine**

Det är då i och med budgeten och allt det här så får vi ju varje gång vi tar in nån får vi ju lägga pengar på det i och med att i dom bidragen från kommunen ska det ingå, räknas det in att det ska. Men det är ju sällan att det är tillsatt i en egen pott. Men vi har satt det för vi har haft tillfällen när det behövs och vi kanske inte vill ta upp det med hela styrelsen. **Hanna**

Vi har ju ingen direkt vana av barn som behöver specialpedagog. Det gör att vi inte riktigt vet vart vi ska vända oss och hur vi ska göra. Kanske är det för att det är så få barn med stödbehov på kooperativ, i alla fall på XXX. Jag tror att det är så för att man som förälder inte söker sig till kooperativ om man har ett barn med nått funktionshinder som man vet om i alla fall. Dom kanske vet att det är svårt med resurser och det ar mycket arbetsinsatser för föräldrar, man kan ju inte va så anonym på kooperativ heller. **Beatrice**

Om man tittar tillbaka på vår handledningshistoria så har det ju varit det här tidigare och sagt att det ska avsättas pengar till handledning för personalen och sen kommer "nu står det här" läser nån duktig förälder. "Nu står det , det ska avsättas medel, hur är det behöver ni handledning? "Njaee, nej det behöver vi nog inte" säger vi då för att man känner såhär just då att det behöver vi nog inte. **Sofia**

Här uttrycker förskollärarna ett antal faktorer i organisationsformen föräldrakooperativ som påverkar arbetet då det gäller barn i behov av stöd och samarbete med specialpedagog. Det uttrycks att det fungerar bra just nu med den föräldragruppen man har nu, vilket inbegriper att det kan vara svårare då man har en föräldragrupp där samarbetet mellan föräldrar som uppdragsgivare och personal inte fungerar lika bra. Man tar också upp avsaknaden av en "egen" specialpedagog att vända sig till och ekonomiska faktorer som orsaker till svårigheter när man vill ha en specialpedagog till verksamheten. Sekretessen uttrycks också som en svårighet eftersom arbetsgivare även är föräldrar. En förskollärare uttrycker erfarenheter av föräldrar som inte kunnat skilja på dessa roller och inte hållit på sekretessen

#### **8.4.2. Erfarenheter av samverkan mellan olika kooperativ**

Samverkan mellan de olika kooperativen har en central roll i hur förskollärarna gått tillväga för att ta kontakt med en specialpedagog. Man har delat med sig av positiva erfarenheter och kontakter. Genom att rådfråga andra kooperativ om vart man kan vända sig har många förskollärare kunnat lösa problemet med var de ska hitta en specialpedagog.

Förslagen är ju att vi har pratat om det på våra möten. Så nu har vi ju förskolechefsmöten och även pedagogforum där alla som jobbar inom kooperativen kan komma. Så då har vi pratat om vem har ni och hur gör ni? "Ja, vi har en jättebra". Så då har vi tagit samma. Då har man ju fått det på rekommendation och då är det lika bra att ta den. **Hanna**

Vi fick faktiskt tips om en specialpedagog från ett annat kooperativ. **Gunnel**

Då skulle jag nog först fråga, vi har samverkan med några kooperativ här, ifall dom hade behövt anlita någon och ifall dom hade någon som. Och sen vet jag att vi har en förskolechef som jobbar på ett annat kooperativ här, nu är det nog i en annan stadsdel tror jag, och hon jobbar även som specialpedagog och har liksom handledning och sånt där. Jag kanske hade vänt mig till henne eller. **Lena**

Det har gått att utläsa att samverkansmötena mellan kooperativen är viktiga för förskollärarna av flera skäl. De framstår som en arena där man kan diskutera pedagogiska och organisatoriska dilemman. Vid dessa möten kan man rådfråga varandra och ge varandra tips om lösningar på olika problem.

## **8.5. Sammanfattande analys**

Det går att koppla resultatet till olika specialpedagogiska perspektiv. I ett kategoriskt perspektiv (Person, 2001) eller ett kompensatoriskt perspektiv (Nilholm, 2007) ser man till individens brister. Det gäller att kompensera för barnets tillkortakommanden.

De förskollärare som definierar barn i behov av stöd utifrån faktorer i omgivningen tenderar att se stödbehovet som något relativt. Detta ger uttryck för ett relationellt perspektiv (Person 2001) eller ett dilemmaperspektiv (Nilholm, 2007).

Jag tolkar det som att många av de förskollärare som definierar barn i behov av stöd utifrån faktorer i omgivningen ger genom sina beskrivningar uttryck för ett relationellt perspektiv (Person, 2001) eller det som Nilholm kallar för ett dilemmaperspektiv. I ett dilemmaperspektiv ser man att inom pedagogiken uppstår hela tiden dilemman som inte går att lösa men som man på olika vis måste ta ställning till (Nilholm, 2007). Även i det relationella perspektivet och ser man omgivningen och miljön runt individen som stora påverkansfaktorer för vilken svårighet eller vilket stödbehov barnet har (Person, 2001). Förskollärarna uttrycker sig i termer av att det finns områden som är problematiska för barnet. Man bortser inte från svårigheten men man uttrycker att man som pedagog har ett ansvar att hjälpa barnet att träna för att klara situationer bättre, man ser det som ett ansvar att hjälpa barnet att passa in i verksamheten. En kombination av att anpassa barnet och av att anpassa verksamheten.

I resultatet framstår det tydligt att förskollärarens syn på barn i behov av stöd har stor betydelse för vilken sorts stöd man önskar få till verksamheten. Förskollärare med uppfattningar som motsvarar ett relationellt eller ett dilemmaperspektiv önskar pedagogisk handledning eller en kombination av observation av barn och handledning. En förskollärare uttryckte att man skulle vilja ha fler händer i barngruppen. Men lösningen behövde enligt henne inte vara en person till. Hon hävdade att genom pedagogisk handledning kan man få hjälp att organisera de händer man har, så att de blir fler. I de fall där förskollärarna ger uttryck för ett kategoriskt eller ett kompensatoriskt perspektiv önskade man hjälp av specialpedagog för att observera eller bedöma barn. Man vill ha hjälp utifrån med att avgöra om barnet var i behov av stöd. Jag tolkar det som att förskollärarna i dessa fall ville ha hjälp att se om barnet hade en eventuell diagnos. Jag tolkar det som att man ville lägga ansvaret att bedöma barnets behov av stöd på någon annan, en specialpedagog.

Ett huvuddrag som framkommer i resultatet är svårigheterna för förskollärarna att veta vart de ska vända sig när de önskar en specialpedagog till verksamheten. I vissa fall framstår det som att de blir lite förvånade när behovet uppstår. Det förekom att förskollärare uttryckte att de sällan stötte på barn i behov av stöd. De reflekterade kring att det kunde bero på att man har ofta har färre barn i gruppen på kooperativ än i kommunala förskolor och på så vis har bättre möjlighet att bemöta alla barn, att stödbehovet till viss del beror på gruppstorlek. Både Skolverket (2007) och forskning (Lutz, 2009) pekar på att i grupper med färre barn och högre personaltäthet är det mindre vanligt med barn i behov av stöd.

Det fanns även de som reflekterade kring att barn i behov av stöd är sällan förekommande på kooperativ för att de föräldrar som vet att ens barn har en svårighet eller ett funktionshinder väljer bort kooperativ som förskoleform för sitt barn.

De förskollärare som gav uttryck för dessa uppfattningar arbetade på kooperativ där man saknade utarbetade vägar eller rutiner för hur man skulle gå tillväga för att kontakta specialpedagog. Man använde sig inte heller regelbundet av pedagogisk handledning.

De förskollärare som arbetade på kooperativ där man haft pedagogisk handledning rutinmässigt eller där man tydligt uttryckt ett relationellt eller ett dilemmaperspektiv hade i högre grad stött på barn i behov av stöd. Detta kan bero på att man just har en vidare definition av vad barn i behov av stöd kan vara jämfört med de som definierade barn i behov av stöd med en diagnos eller en specifik svårighet. Man tenderade att se det som sitt ansvar som förskollärare att bedöma och agera när man ansåg att ett barn var i behov av stöd. Man lade inte ansvaret hos någon annan. I vissa av dessa fall hade man en tydligare utarbetad väg för hur man skulle agera om man ville kontakta specialpedagog. Det kunde handla om att man har en avsatt post i budgeten för pengar till specialpedagog eller att man hade pedagogisk handledning regelbundet.

Endast två av de intervjuade hade i första hand vänt sig till stadsdelens resursteam. Kontaktuppgifter till resursteamet har de antingen sökt fram på nätet eller fått av ”nån som känner nån”. En förskollärare beskriver positiva erfarenheter av specialpedagogen de fick från kommunen. Kooperativet fick två gratis besök för konsultation och fick sedan betala per timme för de följande besöken. En annan förskollärare beskriver att det i princip inte gick att få någon specialpedagog från stadsdelen då stadsdelen var under omorganisation och inte tog emot några nya barn. I detta fall blev förskolläraren rekommenderad att gå via BVC. Man anlät istället en privat specialpedagog som de fått kontakt med via ett annat kooperativ

Det blir tydligt att nätverksträffarna mellan de olika kooperativen har haft stor betydelse för att underlätta att hitta en specialpedagog. Flera av de intervjuade hänvisade till att de använt sig av en och samma privata specialpedagog. En förskollärare hade erfarenhet av att ha anlät henne och tipsade de övriga på en nätverksträff.

Även en förskollärare på ett kooperativ som aldrig anlät någon specialpedagog nämner att han skulle börja med att fråga de andra kooperativen om de hade någon att rekommendera om han skulle behöva anlita en specialpedagog. För flera förskollärare verkar inte tanken att kontakta kommunens resursteam ha slagit dem. Ett par förskollärare hänvisar till en föreläsning som SPSM, specialpedagogiska skolmyndigheten anordnade i stadsdelen för något år sedan dit alla kooperativ varit inbjudna. SPSM informerade om att de erbjuder kostnadsfria besök för observation i barngrupp. Ingen av de intervjuade hade dock någon erfarenhet av att ha vänt sig till SPSM, delvis för att de inte erbjuder personalhandledning.

Flera förskollärare uttrycker sig positivt kring pedagogisk handledning av specialpedagog. Det är vanligt förekommande att specialpedagoger inom förskolan arbetar med pedagogisk handledning (Skolverket, 2008). Det är en tradition som finns i förskolan sedan många år. De tidigare s.k. resurspedagogerna på 1980 talet arbetade ofta genom reflekterande samtal med övriga pedagoger (Socialstyrelsen, 1991). Studier som inom området visar på pedagogers positiva upplevelser och erfarenheter av handledning (Bladini, 2004; Åberg 2009).

## 9. Diskussion

Nedan följer en diskussion kring studiens resultat. Även metoden, teorier, förförståelse kommer att diskuteras. Jag reflekterar kring studiens specialpedagogiska relevans och förslag på vidare forskning.

### 9.1 Metoddiskussion

Syftet med studien har varit att belysa hur förskollärare på föräldrakooperativ förskola uppfattar barn i behov av stöd och samarbete med specialpedagog.

Frågeställningarna var

- Hur definierar förskollärare barn i behov av stöd?
- Hur beskriver förskollärarna att de fick man kontakt med specialpedagog?
- Vad uttrycker förskollärarna att de vill ha hjälp med av specialpedagog?
- Hur beskriver förskollärarna att organisationsformen föräldrakooperativ påverkar när det gäller barn i behov av stöd och kontakt med specialpedagog?

En kvalitativ forskningstradition lämpade sig bäst till studiens syfte och frågeställningar. Det passar att använda sig av intervju som metod när man är ute efter människors erfarenheter och upplevelser (Stukat, 2005). I mitt fall var det inte aktuellt med exempelvis enkäter eftersom jag ville få förskollärares utförliga beskrivningar om sina erfarenheter i ämnet. Larsson (1986) betonar vikten av att välja en metod som passar för det man avser undersöka. Han anser att ett felaktigt metodval oftast resulterar i att man minskar möjligheterna till att få ett intressant resultat.

Beskrivningar av uppfattningar hos de intervjuade brukar i fenomenografiska studier brukar illustreras av citat. Citaten finns med för att hjälpa läsaren att fånga innebörden i uppfattningen (Larsson, 1986). Larsson påpekar att citaten inte ska ses som bevis för att man har utformat det perfekta och enda rätta categoriesystemet utan som ett uttryck av vad som finns i intervjumaterialet (a.a.). Troligen hade det varit möjligt att ordna kategorierna även på ett annat vis. De kategorier jag funnit är de som framkom efter åtskilliga genomläsningar av de utskrivna intervjuerna. Under läsningens gång har jag funderat i många olika banor i hur man kunde kategorisera materialet. Men de kategorier som presenteras i resultatet är de som stod fast.

När det gäller studiens generaliserbarhet, validitet och realibilitet, eller vad som även kan kallas trovärdighet (Stukat, 2005) kan man konstatera att denna studies resultat är klart kontextberoende och inte överförbart att gälla universellt. Jag tror resultatet som visar på förskollärares syn på barn i behov av stöd på ett vis speglar de kunskaper vi har och den debatt som i samhället idag råder kring barn i behov av stöd. Förskollärarnas erfarenheter av samarbete med specialpedagog är helt subjektiva. Förhoppningen är ändå att de erfarenheter som beskrivs ska kunna vidga läsarens perspektiv kring ämnet (Kvale, 2001).

I kvalitativ forskning är målet att tolka och förstå det resultat man har snarare än att generalisera det. Man vill genom tolkning och förståelse av resultatet hjälpa läsaren att hitta

nya innebörder och perspektiv kring det undersökta området (Larsson, 1994). Det hade kunnat vara bra att ha en medforskare eller person som läste igenom och analyserade materialet parallellt med mig för att se om man har kommit till liknande slutsatser. Det hade kunnat vara en hjälp när kategorierna skapades. Att ha en medforskare kan styrka resultatet och öka trovärdigheten (Larsson, 1986).

För att fånga förskollärares erfarenheter av ämnet lämpar sig en fenomenografisk metod. För att sätta in resultatet i min studie i ett vidare perspektiv har jag i studien även haft ett sociokulturellt perspektiv.

### **9.1.1. Förförståelse**

Under hela undersökningen har jag behövt förhålla mig till min förförståelse inom ämnet. Jag har själv arbetat som förskollärare på kooperativ under många år. Jag känner väl till organisationsformen och stadsdelen i vilken jag genomfört min undersökning. Vid intervjusituationerna har det varit en fördel att jag känner till verksamhetens speciella driftsform då jag lätt kunnat förstå förskollärarnas och verksamhetens villkor och förutsättningar. Det finns givetvis också en stor risk i detta. Jag har under intervjuernas gång arbetat hårt på att hålla mig neutral i kroppsspråk, uttryck och uttalanden. Jag har upplevt att många informanter sökt min bekräftelse och mitt stöd i vissa frågor. Delvis tror jag att detta berott på att man sett mig som något av en kollega, en person som förstår verksamheten och de problem som kan uppstå. Dessutom har jag kommit i rollen som en blivande specialpedagog som är intresserad av verksamheten. En fördel i detta har dock varit att förskollärarna har varit öppna och mycket benägna att fritt berätta om sina uppfattningar under intervjuerna. Kanske hade jag kunnat undvika viss problematik med min förförståelse om jag valt att genomföra min studie i en annan stadsdel. Men inom hermeneutiken anses man aldrig helt kunna göra sig fri från sin förförståelse det viktiga är att man medvetandegör den i så stor utsträckning som möjligt (Starrin & Svensson, 1994). Det är ju också min förförståelse inom ämnet som väckt mitt intresse för frågan och syftet i min undersökning. I tolkningsarbetet med intervjuerna har jag varit noga med att hela tiden tolka informanternas utsagor i förhållande till den kontext de befinner sig i. Jag har också behövt förhålla mig till deras syn på mig som ställer frågorna. Enligt Kvale (1997) är realibiliteten avhängig om man kan se objektivt på sina frågeställningar. Man måste vara noga med att frågorna vi intervjun inte är ledande. Om frågorna är ledande eller vinklade kan detta påverka reliabiliteten. Det föreligger alltid en maktaspekt i en intervjusituation. Det är viktigt att vara medveten om att det är forskaren som innehar makten då det är denna som styr intervjun och sätter ramarna för denna. Det är viktigt att en intervju sker i ett dynamiskt samspel mellan den som intervjuar och informanten (Kvale, 1997)

## **9.2. Resultatsdiskussion**

I resultatsdiskussionen utgår jag från de forskningsfrågor som låg till grund i studien.

### **9.2.1. Hur definierar förskollärarna barn i behov av stöd?**

Barn i behov av stöd är ett flitigt använt begrepp. Begreppet har förekommit i styrdokument i flera år utan att det egentligen finns en klar definition av begreppet (Lillvist, 2010). Det är ett begrepp jag själv använt mig av och läst om. Inte förrän jag genomförde denna studie har det gått upp för mig hur många olika sätt begreppet kan definieras på. Genom förskollärarnas beskrivningar framgår det att sättet de definierar barn i behov av stöd på speglar vilken barnsyn de har.



Ur ett sociokulturellt perspektiv kan man se de förskollärarna som en del i sin kultur och att de bildar sina kunskaper om en företeelse gemensamt i den kultur i vilken de verkar (Hundeide, 2011).

Barn i behov av stöd är ett alltså brett begrepp som kan definieras på en mängd olika sätt. Det förekom också att förskollärares definition och uppfattningar av begreppet barn i behov av stöd varierade under intervjuens gång. Tanken var att inleda min studie med att först ta reda på vilka definitioner förskollärarna hade av begreppet. När jag deras definitioner var klargjorda skulle jag kunna fråga vidare om hur man gått till väga för att arbeta med dessa barn. Under arbetets gång har det blivit uppenbart att definitionen av barn i behov av stöd är en stor fråga. Hela studien skulle kunna ha handlat om förskollärares syn på barn i behov av stöd och hur detta avspeglar sig i förskollärarnas yrkespraktik. Denna fråga som jag först hade tänkt som en kort inledning av intervjun blev till en stor del av intervjun, studien och dess resultat. Den blev en viktig del då jag i resultatet kan se hur förskollärarnas definitioner av barn i behov av stöd påverkar hur man arbetar och vad man önskar för hjälp av en specialpedagog. Furberg (2006) uttrycker att det är viktigt att vara medveten om de värderingar som finns i ord och begrepp. Det kan annars bli att vi använder dem slentrianmässigt utan reflektion kring vad orden och begreppen står för. Hon belyser att det verkligen gör skillnad om man uttrycker sig om elever med särskilda behov eller elever i behov av särskilt stöd

I samband med definitionen av barn i behov av stöd uttalar sig de flesta intervjuade om diagnostisering av barn. Vissa av de intervjuade förskollärarna uttrycker en kritisk inställning till att barn diagnostiseras med olika neuropsykiatriska diagnoser. Andra har diagnoser som en definition av att barn är i behov av stöd. Alla intervjuade tar dock upp fenomenet diagnoser på ett eller annat vis. De tar också upp barn som man är tveksam inför om det kan handla om en diagnos. Det intressanta är att alla verkar se fenomenet diagnoser som något centralt i tankarna kring barn i behov av stöd och vad en specialpedagogs arbetsuppgifter i förskolan består av.

Det är intressant att fenomenet diagnoser är så centralt för de intervjuade när ingenting tyder på att det är särskilt vanligt förekommande med barn med diagnos inom förskolan (Lillvist, 2010). Kan detta ha att göra med att man har en bild av att en diagnos öppnar upp för hjälp och stöd i form av extra resurser? Även om det i skollagen (Skolverket, 2011) uttrycks att det inte ska behövas en diagnos för att få extra ekonomiska resurser till stöd kan det kanske underlätta om kooperativet t.ex. vill söka extra s.k. tilläggsbidrag. I resultatet av min studie framkommer att i de två fall där barn haft en känd diagnos har förskollärarna snabbt och utan att aktivt behövt söka hjälp fått kontakt med och handledning av specialpedagog. Handledningen har då berört arbetet kring de barn som har diagnos.

Jag tolkar det också som att man genom en diagnos till viss del kan lägga ansvaret för barnets svårigheter någon annanstans än hos sig själv som förskollärare. En av förskollärarna uttrycker att hon vill ha hjälp av specialpedagog att bedöma ett barn, hon funderar kring om det kanske är "en bokstavskombination" hos barnet. Hon uttrycker också att hon vill att specialpedagogen ska stötta henne i hur hon ska agera gentemot barnet. Jag drar parallellen att de förskollärare som definierar barn i behov av stöd utifrån en diagnos har en bild av att en diagnos innebär hjälp. Både ekonomisk och i hur man ska agera som pedagog. Förskolläraren visar också genom sitt uttalande att hon vill lägga ansvaret på att bedöma om barnet är i behov av stöd på någon annan, på specialpedagogen. Detta kan bero på en osäkerhet i hur man ska agera gentemot vissa barn och en rädsla att göra fel. Kanske har detta sitt ursprung i

barnstugeutredningen (SOU 1972:26) som uttrycker att man bör organisera specialister kring ett "handikappat" barn.

Andelen barn i behov av stöd i svenska förskolor anses av rektorer stadigt ha ökat sedan 1998 (Skolverket, 2008). Rektorer baserar detta främst på förskolepersonalens utsagor. Frågan är om andelen barn i behov av stöd har ökat eller om det i själva verket kan vara så att andelen förskolepersonal i behov av stöd har ökat? Förskolepersonal som är pressade och stressade av stora barngrupper och små möjligheter att tillgodose alla barns behov. Personal som vill ha hjälp och kanske ser en diagnos på ett barn som en öppning för fler resurser? Att det enligt några av de intervjuade är färre barn i behov av stöd på kooperativ än i andra förskolor kan i så fall bero på att man oftast har mindre barngrupper på kooperativen.

### **9.2.2. Hur fick man kontakt med specialpedagog?**

Genom förskollärarnas berättelser framgår att kooperativens egna nätverksmöten har stor betydelse för hur man går tillväga när man vill ha kontakt med en specialpedagog. Ett kooperativ hade fått tag på en specialpedagog som frilansade. De använde sig av henne och tyckte hon var bra. Hennes namn spreds på nätverksmöten till de andra kooperativen som också började använda sig av henne. En förskollärare berättade i intervjun att denna specialpedagog blivit sjukskriven och därför hade de ingen att vända sig till i nuläget. Hon var inplanerad för besök som ställts in och nu hade man ingen annan att vända sig till. Sårbarheten i hur det är för kooperativen att få tag i en specialpedagog blev tydlig när en annan förskollärare vid intervjun uppgav att hon kände sig lugn. Hon uttryckte att om hon skulle behöva kontakta en specialpedagog så ringer hon sin kontakt. Hennes enda kontakt var just denna specialpedagog, som förskolläraren inte visste om var sjukskriven.

Det framstår en bild av att det är godtyckligt och nästan styrt av slumpen hur framgångsrikt det blir när kooperativen vill ha en specialpedagog. För att få tag i en specialpedagog har man löst det genom att man "känner nån" som har ett nummer till "nån", att man "sökt på nätet" eller fått ett namn av ett annat kooperativ. Endast två kooperativ hade erfarenhet av att ha kontaktat stadsdelens resursteam. Till detta resursteam vänder sig de kommunala förskolorna i stadsdelen. I ett av fallen hade kooperativet blivit nekad hjälp.

Ingen av de intervjuade förskollärarna visste hur vad som gäller regelmässigt ifråga om detta resursteam. Det är anmärkningsvärt att de båda förskollärare som vände sig till stadsdelens resursteam fick så olika bemötande. Att det är sådana otydligheter och krokiga vägar till hur man ska gå tillväga när man vill ha en specialpedagog kan medföra att specialpedagogisk hjälp och kompetens kommer ganska sällan till kooperativen.

### **9.2.3. Vad ville man ha hjälp med av specialpedagog?**

Resultatet visar att pedagogisk handledning är en metod som är ett mycket bra stöd för förskollärare på föräldrakooperativ. Föräldrakooperativen i denna studie bestod alla bara av en avdelning med ett fåtal anställda pedagoger. Man är utlämnade till sig själva i stor omfattning, då arbetsgivaren är föräldrar som inte särskilt ofta driver pedagogiska frågor, eller erbjuder fortbildning. Genom pedagogisk handledning kan personalen få ett tillfälle att prata pedagogik och lyfta dilemman.

Det framkommer genom intervjuerna att förskollärarna har en varierande bild av vad en specialpedagog gör. Att det ibland råder en oklarhet i vad en specialpedagog gör har visat sig i forskning (Malmgren Hansen, 2002; Bladini, 2004). En av de intervjuade förskollärarna hade

uppfattningen att det är specialpedagoger som sätter diagnoser på barn, vissa ser specialpedagogen som en expert med stora kunskaper om olika funktionshinder och utvecklingsförseningar. De flesta intervjuade såg dock specialpedagogen som en samtalspartner, ett bollplank och någon man främst kontaktar för att få pedagogisk handledning.

Jag kan se att de förskollärare som i sina definitioner av barn i behov av stöd ger uttryck för ett relationellt eller ett dilemmaperspektiv (Persson, 2001; Nilholm, 2007) i större utsträckning önskar handledning. De uttrycker att de genom handledningen kan hitta lösningar i hur de bäst kan agera med de medel de har. Detta stämmer överens med syftet med pedagogisk handledning som är att stärka pedagogernas kompetens och hjälpa dem att själva hitta lösningar som hjälper barnet i behov av stöd (Bladini, 2004; Åberg, 2009; Gjems, 2007).

I ett sociokulturellt perspektiv är samspelet med vuxna i barnets omgivning central för barnets lärande och utveckling (Säljö, 2005). Genom pedagogisk handledning kan reflektera kring detta samspel och hitta sätt att arbeta som gynnar barnet. Förskollärare med ett kategoriskt eller kompensatoriskt synsätt efterfrågar mer av rådgivning från en expert. Detta innebär att man lägger ansvaret på någon annan och troligen att man önskar fler resurser utifrån.

#### **9.2.4. Hur påverkar organisationsformen?**

En svårighet i och med organisationsformen är att man måste önska pengar från styrelsen för att kunna anlita specialpedagog. Ett par förskollärare uttryckte att det kan vara känsligt att behöva ta upp varför man behöver anlita en specialpedagog. Svårigheten med sekretessen nämndes då styrelsen och även ordförande även är föräldrar och inte alltid håller på sekretessen. Två kooperativ hade löst detta genom att ha en stående post i budgeten för pedagogisk handledning. På ett av kooperativen behövde aldrig personalen motivera varför de ville ta in specialpedagog utan kunde bara säga att det snart kommer en räkning från en specialpedagog. En förskollärare uttrycker att just nu fungerar det smidigt eftersom samarbetet med den nuvarande styrelsen och föräldragruppen fungerar bra. Resterande tre kooperativ hade inga rutiner för hur man kunde gå tillväga, men samtliga intervjuade gav uttryck för svårigheter som kan uppstå i och med att man inte har tydliga rutiner.

En av förskollärarna uppger att hon tror att man har inte har så stor erfarenhet av barn som behöver stöd på kooperativ och att därmed behöva kontakta specialpedagog. Hon tror att detta beror på att föräldrar till barn med funktionsnedsättning inte söker sig till kooperativ på grund av att det kräver mer arbete av föräldrar. Det kan enligt henne också röra sig om att man kanske vet att det är svårt att få stöd beviljat på grund av ekonomin eller att man inte blir så anonym på kooperativ. Förskolläraren trodde att det kan vara jobbigt att träffa andra föräldrar på styrelsemöten, städ-dagar och andra sammankomster som ofta sker på kooperativ om man är den som har ett annorlunda barn.

Föräldrakooperativ har oftast föräldrar inne i verksamheten på olika sätt. Det är föräldrar som sköter all administration, innehar alla poster i styrelsen och sköter ofta matlagningen på förskolan. Det förekommer även att föräldrar arbetar i barngruppen i varierande omfattning (Eriksson & Hallgren, 1995). Detta underlättar för kooperativet att hålla kostnader nere och på så vis kunna ha en hög personaltäthet och få barn i gruppen. Detta innebär också svårigheter i form av att föräldrar ofta är på förskollärarnas arbetsplats. Föräldrarna är i hög grad delaktiga, genomför ibland samma arbete som pedagogerna. Men de kan inte ses som professionella. Jag upplever att arbetet på ett föräldrakooperativ hela tiden en balansgång mellan att vara

professionell och privat. Jag tror att detta kan försvåras ytterligare när det gäller barn i svårigheter av olika slag.

Det finns studier (Skolverket, 2007; Lutz, 2009) som visar på att det är lättare att tillgodose barns behov i en grupp med färre barn och högre personaltäthet. Behovet av att diagnostisera barn minskar. Denna tanke tas även upp av intervjuade förskollärare i min studie. Där uttrycks av vissa förskollärare att det är ovanligt att det förekommer barn i behov av stöd och man är ovan vid hur man ska agera då det förekommer. Förekomsten av barn i behov av stöd påverkas också av faktorer som familjens inkomster och moderns utbildningsnivå (Lutz, 2009). De intervjuade förskollärarna gav uttryck för att barnen på kooperativ ofta kommer från liknande sociala förhållanden med välutbildade föräldrar.

I och med den nya skollagen (Skolverket, 2010) finns det ett krav på att alla förskolor ska ha en förskolechef. De år jag arbetade på kooperativ fanns inte detta krav. Många kooperativ var då utan förskolechef eller föreståndare. Detta medförde en viss otydlighet i arbetsfördelningen. Även om mitt resultat visar på svårigheter i att hitta rutiner för hur man anlitar en specialpedagog så tror drar jag utifrån resultatet slutsatsen att det har blivit lättare sedan alla föräldrakooperativ har en förskolechef.

### **9.3. Specialpedagogisk relevans**

Studiens resultat visar på att det kan vara varierande i vilken grad barn och personal på kooperativen får till sig specialpedagogisk kompetens. Det är ett viktigt resultat som finns skäl att forska mer kring då området föräldrakooperativ framstår som ett outforskat område. Barn i behov av stöd i förskolan är inte heller ett område där det finns stora mängder av bedriven forskning (Baldini, 2004). Jag har genom resultatet i min studie insett att detta är ett ämne inom vilket det finns behov av vidare studier. Det är många barn Sverige som går på föräldrakooperativ förskola. Vissa stadsdelar verkar till och med förlita sig på att det finns kooperativ som hjälper till med att möjliggöra för stadsdelen att erbjuda förskoleplats till barn som behöver förskola, då antalet kommunala platser i stadsdelen inte skulle räcka. Är det rimligt att slumpen eller tillfälligheter styr dessa barns möjlighet att få tillgång till specialpedagogisk kompetens? När man talar om och forskar kring en skola för alla och delaktighet för alla är det viktigt att man inte glömmer bort varken förskolan eller de skolor och förskolor som drivs i annan regi än det kommunala. För att kunna säkerställa en skola för *alla* barn och elever behövs det behövs forskning inom området både på fristående skolor och på förskolor för att belysa hur det ser ut för barn i behov av stöd i dessa verksamheter.

Av resultatet dra jag slutsatsen att det vore mycket värdefullt ur ett specialpedagogiskt perspektiv att personalen på föräldrakooperativ får tillgång till pedagogisk handledning.

Med en kategorisk eller kompensatorisk syn på barn i behov av stöd kan ha små barngrupper med hög personaltäthet och man kan sätta in hur mycket extra resurser som helst utan att det gagnar barnet. Pedagogisk handledning framstår för mig som den bästa metoden att öka den pedagogiska kvalitén och förbättra situationen för barn på föräldrakooperativ.

### **9.4. Vidare forskning och slutord**

Det vore angeläget att forska kring andelen barn i behov av stöd på föräldrakooperativ.

Skolverket (2007) gör bedömningen att behovet att diagnostisera barn minskar i mindre barngrupper med hög personaltäthet. Som jag tagit upp innan visar även andra studier (Lutz, 2009) på att en god pedagogisk kvalitet minskar förekomsten av barn som behöver specialpedagogiska åtgärder. Om detta stämmer borde det vara färre barn i behov av stöd på föräldrakooperativ än i kommunal förskola.

Ett annat område som jag fick upp ögonen för genom min studie är hur förskolepersonal reflekterar kring diagnostisering av barn. I samband med detta kan också forskas mer kring om hur förskollärare definierar barn i behov av stöd och hur detta påverkar bemötandet av barnen. Ytterligare en fråga att forska kring är varför eller föräldrar väljer eller inte väljer föräldrakooperativ som förskoleform för sitt barn. Vilka faktorer påverkar, har alla möjlighet att välja föräldrakooperativ eller är det förbehållet vissa socialgrupper?

Ett utvecklingsarbete kring hur man skapar strategier och rutiner för hur man går tillväga på föräldrakooperativ för att anlita specialpedagog hade varit mycket värdefullt. Det uttrycks tydligt i skollagen (Skolverket, 2010) att fristående förskolor ska vara öppna för alla barn. Det betonas också att det är förskolechefens ansvar att se till att de barn som är i behov av stöd får det stöd de behöver. Men det finns inga liknande tydliga direktiv eller vägar med vart förskolechefer på fristående förskolor kan vända sig för stöd och rådgivning då det gäller barn i behov av stöd.

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att föräldrakooperativ är en förskola *för alla* i och med att man har lättare att tillgodose allas behov i mindre barngrupper med hög personaltäthet. Men jag ifrågasätter också om föräldrakooperativ verkligen är en förskola *för alla* när man inte har några rutiner eller tydliga vägar att gå för att få specialpedagogiskt stöd för barn med behov?

## 10. Referenser

- Ahlberg, A. (2007a). Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12, (2) s.84-95
- Ahlberg, A. (2007b). Specialpedagogik ett kunskapsområde i utveckling. I Björck-Åkesson, E. & Nilholm, C. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik- sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 66-84) Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin, B& Svensson, P-G (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori.*(s.80-93). Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod.* Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal* (Doktorsavhandling, Karlstads universitet 2006:24). Karlstad: Pedagogiska institutionen.
- Björck- Åkesson, E & Nilholm, C. (2007). Inledning. I Björck-Åkesson, E & Nilholm, C (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik- sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna.*(s. 7-15). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Dahlgren, L-O. & Johansson, K. (2009). Fenomenografi. I. Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.), *Handbok i kvalitativ analys.* (s.122-135). Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I. O. Dysthe. (Red.), *Dialog, samspel och lärande.*(s.18-32). Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, K-Å. & Hallgren, T. (1995). *När andra vill vara med. Alternativ barnomsorg fakta, synpunkter, förfrågningsunderlag och kontraktförslag.* Göteborg: Svenska Kommunförbundets förlag.
- Furberg, K. (2006). Elever med särskilda behov eller elever i behov av särskilt stöd -spelar det någon roll hur vi säger? I. Alerb. E. (Red.) *Skola för alla - vad innebär det? En belysning av några specialpedagogiska perspektiv* (s. 9-31). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken* (Studies in Educational Sciences, 326). Göteborg: Acta universitatis gothoburgensis.
- Gjems, L. (2011). *Handledning i professionsgrupper.* Lund: Studentlitteratur.
- Hundeide, K. (2011). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar.* Lund: Studentlitteratur.
- Kroksmark, T. (2007) Fenomenografisk didaktik. *Didaktisk tidskrift, 2007* (nr 1-2), s 1-50.

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys- exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I B. Starrin & P-G. Svensson (Red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. (s.80-103). Lund: Studentlitteratur.
- Lillvist, A. (2010). *The applicability of a functional approach to social competence in preschool children in need of special support* (Doctoral thesis, Örebro studies in psychology). Örebro: Örebro Universitet.
- Luttrupp, A. (2011). *Närhet. Samspel och delaktighet i förskolan för barn med utvecklingsstörning* (Licentiate thesis, Studies in Special Education). Stockholm: Specialpedagogiska institutionen Stockholms universitet.
- Lutz, K. (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleålder*. ( Doctoral thesis Malmö Studies in Educational Sciences, No 44). Malmö: Malmö högskola, institutionen för pedagogik.
- Lutz, K (2006). *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet, en kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn*. ( Licentiate thesis Malmö Studies in Educational Sciences 2006:2). Malmö: Malmö högskola, lärarutbildningen.
- Malmgren- Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger: Nybyggare i skolan* (Doctoral thesis, Studies in Educational Sciences, 56). Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Marton, F. (1981). Phenomenography- Describing conceptions of the world around us. *Instructional science*, 10, 177-200. Amsterdam: Elsevier scientific publishing company.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* Stockholm: Liber.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009) *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfa och hantera svårigheter* (Studies in Educational Sciences, 274). Göteborg: Acta Universitatis Gotheburgensis.
- Skolverket. (2005). *Skolverkets allmänna råd och kommentarer om kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket. (2007). *Skolverkets lägesbedömning. Förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning* Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2008). *Tio år efter förskolereformen, nationell utvärdering av förskolan* Stockholm: Skolverket.
- Socialstyrelsen. (1991). *Barnomsorgen är för alla barn* Stockholm: Allmänna förlaget.
- Socialstyrelsen. (1987). *Pedagogiskt program för förskolan* Stockholm. Allmänna förlaget.

SOU 1972:26. *Förskolan del.1: Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*  
Stockholm: Socialdepartementet.

SOU 1972:27. *Förskolan del 2: Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*  
Stockholm: Socialdepartementet.

Unesco. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och salamanca+10* Stockholm: Svenska Unescorådet.

Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

Theoersson, A. (2003) *Samtala både länge och väl, deliberativ demokrati i tre föräldrakooperativ och deras effekter på deltagarna* (Doctoral thesis Studies in Social Sciences nr 6). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Unicef. (2008) *Handbok om barnkonventionen* Malmö: Unicef sverige

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan, lpfö-98* Stockholm: Fritzes.

Utbildningsdepartementet. (2010). *Läroplan för förskolan, lpfö-98 rev.-10* Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning* Stockholm: Vetenskapsrådet.

Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning, skolledares perspektiv på grupphandledning* (Doktorsavhandling, Avhandlingar från Högskolan för lärande och kommunikation nr 9). Jönköping: Institutionen för lärande och kommunikation.





# Bilagor

Bilaga 1  
Missivbrev

Hej!

130226

Jag heter Jessica och läser sista terminen på det specialpedagogiska programmet på Göteborgs universitet. Jag ska nu i vår skriva mitt examensarbete.

Mitt arbete kommer att handla om de erfarenheter förskollärare på föräldrakooperativ har av barn i behov av stöd samt eventuellt samarbete med specialpedagog. För att samla information till min studie planerar jag att intervjua förskollärare på föräldrakooperativ. Jag undrar om det finns möjlighet för mig att få intervjua en förskollärare hos er kring dessa frågor? Även om ni inte har erfarenheter av samarbete med specialpedagog är det av intresse för mig att intervjua er kring ämnet.

Intervjuerna kommer att avidentifieras och varken personal eller verksamhetens namn kommer att redovisas i mitt arbete.

Intervjun kommer att ske vid ett tillfälle.

Jag kommer även att kontakta er per telefon för att följa upp denna förfrågan.

Med vänlig hälsning

Jessica Cagner-Pettersson

[cagnerjessica@gmail.com](mailto:cagnerjessica@gmail.com)

Min handledare på Göteborgs universitet är Agneta Simeonsdotter Svensson

Bilaga 2  
Intervjuguide

Forskningsfrågor	Intervjufrågor
<p>Hur definierar förskollärare barn i behov av stöd?</p> <p>Hur fick man kontakt med specialpedagog?</p> <p>Hur kom man fram till att man ville kontakta specialpedagog?</p> <p>Vad ville man ha hjälp med av specialpedagog?</p> <p>Hur organiserades insatsen?</p>	<p>Vad innebär barn i behov av stöd?</p> <p>Finns det barn i behov av stöd i din förskola?</p> <p>Berätta om dina erfarenheter av samarbete med specialpedagog på din arbetsplats. <i>Följ upp med följdfrågor kring hur behovet uppdagades, ven som tog initiativet till kontakten, upplevelser och resultat av hur insatsen organiserades och genomfördes.</i></p> <p>När kan man behöva anlita en specialpedagog till förskolan?</p> <p>Hur skulle du gå tillväga om du vill anlita en specialpedagog till din förskola</p>