



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Vägledande samspel

En studie av ett förbättringsarbete i förskolan

Paula Danielsson

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år	Ht/2014
Handledare:	Katharina Jacobsson
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	HT14 SPP600:4

Abstract

Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Ht/2014
Handledare: Katharina Jacobsson
Examinator: Lena Fridlund
Rapport nr: HT14 SPP600:4
Nyckelord: Förbättringsarbete, Vägledande samspel, förskola

Syfte

Studiens syfte är att studera hur ICDP (International Child Development Programme), på svenska kallat Vägledande samspel, har initierats, implementerats och om det institutionaliserats i förskolan i en mindre svensk kommun. ICDP - Vägledande samspel är ett program som avser utveckla samspelet mellan barn och vuxna. Programmet har genomförts som ett förbättringsarbete och studien avser särskilt undersöka vilka konsekvenser det fått för barn i behov av särskilt stöd.

Teori

Studien utgår från ett systemteoretiskt och utvecklingsekologiskt perspektiv i vilket förändrade insatser för barn i behov av särskilt stöd utgjorde den yttersta beståndsdel i förbättringsarbetets genomslag. Operativt användes en begreppsapparat kring skolutveckling som belyser hur förbättringsarbetet initierats, implementerats och institutionaliserats.

Metod

Som metod har kvalitativa intervjuer använts. Urvalet har gjorts utifrån studiens syfte och innefattar intervjuer med förvaltningschef, enhetschef, specialpedagog och två arbetslag.

Resultat

Resultatet visar att initieringen skedde på ledningsnivå och att det råder delade meningar om huruvida förbättringsarbetet institutionaliserats eller inte. Insatserna för barn i behov av särskilt stöd har påverkats positivt då ledning, specialpedagog och pedagoger fått ett gemensamt språk.

Innehållsförteckning

Innehåll

Abstract	1
Innehållsförteckning	1
1. Inledning	2
2. Litteratur- och forskningsgenomgång.....	3
2.1 Styrdokument	3
2.2. Förhållningssätt	3
2.3 Samspel.....	4
2.4 Barnsyn	5
2.5 Specialpedagogik	6
2.6 Bakgrund.....	7
2.6.1 ICDP – Vägledande samspel.....	7
2.6.2 Tre dialoger	8
2.6.3 Samspelsteman	9
2.7 Tidigare forskning kring Vägledande samspel	10
3. Syfte och frågeställningar	13
4. Teoretiska utgångspunkter	14
4.1 Förbättringsarbetets faser	14
4.2 Förbättringshistoria	15
4.3 Initiering och implementering i skolutvecklingslitteratur	15
4.4 Systemteori och utvecklingsekologi	15
5. Metod.....	17
5.1 Urval av intervjupersoner	17
5.2 Genomförande av intervjuerna.....	17
5.3 Etik.....	18
5.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	18
6. Resultat och analys.....	20
6.1 En satsning på Vägledande samspel	20
6.2 Initieringen.....	20
6.2.1 Sammanfattning	23
6.3 Implementeringen	24
6.3.1 Sammanfattning	25
6.4 Institutionalisering	26
6.4.1 Sammanfattning	27
6.5 Arbetsorganisation	28

6.5.1 Sammanfattning	29
6.6 Holistiskt eller atomistiskt perspektiv	30
6.6.1 Sammanfattning	31
6.7 Effekter av Vägledande samspel	32
6.7.1 Sammanfattning	34
6.8 Sammanfattning utifrån studiens syfte	35
7. Diskussion	37
7.1 Metoddiskussion	38
8. Avslutande reflektioner	38
Referenslista	39
Bilaga 1	42
Bilaga 2	43

1. Inledning

Hur förbättrar man pedagogers bemötande, deras förhållningssätt och samspel med barnen?
Hur bedriver man ett sådant förbättringsarbete?

Den här studien undersöker hur ett förbättringsarbete, ICDP (International Child Development Programme) på svenska kallat Vägledande samspel, genomförts inom förskolan i en mindre svensk kommun. Vägledande samspel är ett program som syftar till att öka omsorgsgivares förmåga till samspel med barn. I programmet problematiseras omsorgsgivarnas bemötande, förhållningssätt och barnsyn. Teoretiskt utgår det från anknytningsteori och sociokulturellt perspektiv. Förmågan att identifiera sig med barnets behov, att öka sin lyhördhet eller sensitivisering, tränas i programmet. Ursprungligen har programmet utvecklats för att verka som ett stöd för särskilt utsatta barn och föräldrar men har senare också börjat praktiseras i skolor och förskolor.

Ett förbättringsarbete definieras av skolforskaren Blossing (2008) som ” *.../ ett medvetet planerat arbete som har till syfte att förbättra de delar av verksamheten där man upptäckt brister*” (s. 11). Behovet av ett förbättringsarbete kan ha sin grund i skolans inre problematik eller komma utifrån i form av krav från högre instanser. Att arbeta inom skolans värld, oavsett skolform, innebär ett ständigt förändringsflöde. Att bedriva förbättringsarbete är enligt Blossing (2008) ett sätt att gripa sig an detta flöde av förändringar.

Studien kommer att granska förbättringsarbetet utifrån Blossings (2008) modell som beskriver hur den här typen av arbeten kan bedrivas. I modellen framställs förbättringsarbetets olika faser, hur det initieras, implementeras och institutionaliseras. Utifrån modellen granskas även arbetsorganisationen kring förbättringsarbeten och om de förbättringsarbeten som tidigare gjorts är förenliga med det undersökta.

Ur ett specialpedagogiskt perspektiv finns det frågeställningar kring hur förbättringsarbetet påverkat insatserna för barn i behov av särskilt stöd. Har tilldelningen av resurspersonal påverkats till förmån för handledning av pedagogerna till exempel.

Teoretiskt kommer uppsatsen att utgå ifrån ett systemteoretiskt perspektiv och en utvecklingsekologisk modell där granskningen belyser hur arbete på olika nivåer i en skolorganisation påverkar resultatet.

Att granska den här typen av satsningar är viktigt ur flera olika perspektiv och på flera olika plan. På ett övergripande, samhällsekonomiskt plan behöver skolorganisationer utreda om de medel man avsätter för att driva förbättringsarbeten är väl investerade. Får de avsedd effekt eller, om inte, ska investeringen kompletteras eller vidare satsningar avstyras.

Hur ser processerna i de olika faserna ut, är de demokratiska eller toppstyrda, vilken delaktighet och vilket engagemang krävs av professionen som förbättringsarbetet avser reformera.

Vilken praktisk möjlighet finns att genomföra förbättringsarbetet och hur mottaglig är professionen som både är målgrupp och utförare.

Hur genomgripande blir förbättringsarbetet, när det ut till tredje man, i det här fallet barnen i förskolan.

2. Litteratur- och forskningsgenomgång

2.1 Styrdokument

Förskolans värdegrund vilar på demokratiska principer. Det framhålls att vuxnas förhållningssätt utgör förebild för barns förståelse av rättigheter och skyldigheter i ett demokratiskt samhälle och att barn tillägnar sig dessa normer i samspel och konkreta upplevelser. Verksamheten ska bedrivas under demokratiska former där barnens delaktighet är viktig. Empati och medkänsla ska utvecklas och förståelse för olika kulturer och sätt att leva.

”Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder” (Skolverket, 2010, Lpfö 98 s. 4).

Läroplanen framhåller även vikten av ett bra samspel och dess betydelse för utveckling och lärande. Ett lärande samspel försiggår både mellan barn och vuxna och mellan barnen.

”Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande” (Skolverket, 2010, Lpfö 98 s. 7).

I styrdokumentet (Lpfö 98, rev. 2010) beskrivs en auktoritativ syn på fostran. Det är ett förhållningssätt som karaktäriseras av empati och engagemang, barn/elever är subjekt med egna känslor, tankar och upplevelser som bör tas i beaktande. Regler och rutiner är rationella och förankrade hos dem de berör. Vuxna och barn/elever samspelar i en öppen tvåvägskommunikation med respekt för olika perspektiv.

”Att hävda grundläggande värden kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten. Verksamheten ska bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet” (Skolverket, 2010, Lpfö 98 s. 4).

2.2. Förhållningssätt

Förhållningssätt är ett centralt begrepp eftersom det avgör hur ett samspel gestaltar sig. Vad ett förhållningssätt är och vad det består av kan definieras på olika sätt. Danielsson och Liljeroth (1987) definierar fenomenet som

”/.../ en individs tankar, föreställningar, och idéer, och den centrala funktionen är tänkandet. Detta fält omfattar också hur budskap och intryck sovrar och tas emot och hur en person efter icke-medveten och/eller medveten bearbetning handlar. Förhållningssättet påverkas av en individs erfarenheter, kunskaper, värderingar, känslor, relationer, kommunikationsförmåga och allt övrigt, som finns i den enskildes livshistoria och som förmedlas av viktiga personer men också allmänt av samhälle och kultur” (s. 25).

Förhållningssättet är enligt författarna en komplex väv, på olika plan, vilket olika personer kan vara mer eller mindre medvetna om. Medvetenhet om vilka tankar som styr handlandet kan leda till förändring och öka kvaliteten i det som utförs. Förhållningssättet förändras med tiden och ger nya perspektiv på gamla sanningar. Vår historia och framtid påverkar oss men det är bara nuet vi kan verka i. Förhållningssättet är på många sätt personligt, även i en yrkesroll, trots att den ytterst regleras av lagar, förordningar och läroplaner.

Att förändra, arbeta med eller reflektera kring förhållningssätt innebär en balansgång mellan det redan kända och förgivettagna, det som bekräftar att vi har gjort rätt och det som utmanar och utvecklar medvetenheten om vårt sätt att tänka och därmed agera. Det gäller att hitta den proximala utvecklingszonen där det invanda kan bearbetas utan att det känns hotande. (Danielsson & Liljeroth, 1987)

Författarna använder begreppet paradigm synonymt med skolkod och avser därmed *”föreställningar, ideal och ställningstaganden som styr tankar och handlande ”* (s.62).

”Oftast ses paradigm som ett överordnat fenomen utan anknytning till individnivå. Vi menar att det är av värde att iaktta paradigm på både generell nivå och individnivå eftersom frågan om styrande föreställningar inte kan förändras direkt på generell nivå. Omvärderingar måste gå över individer. Enbart människor kan skapa de processer som leder till att generella tankemönster förändras ” (s. 63).

Att arbeta med förhållningssätt måste vara långsiktigt eller utgå ifrån ett cirkulärt tänkande där man skapar processer som leder i en viss riktning. Med många små insatser kan en förändrad syn bli mer djupgående utan att någon effekt kan garanteras. Vårt förhållningssätt påverkar oss själva och vår omgivning, vår identitet kan förändras i olika sammanhang. Vi är alla beroende av omgivningens inställning men barn/elever i behov av särskilt stöd är än mer beroende och kan lätt drabbas av ytterligare hinder om vi som pedagoger inte kan bemöta dem på ett öppet sätt. (Danielsson & Liljeroth, 1987)

2.3 Samspel

Luttorp (2011) definierar samspel som

” /../ ett socialt växelspel mellan två eller flera personer och där det som sägs och görs i samspelet är beroende av varandra och påverkar processen. I samspelet ska det finnas en funktionell turtagning mellan personer. Samspel kräver att två eller flera personer har nytta av att förstå varandra, att tolka varandra och om så behövs använda alternativa kommunikationssätt för att få till stånd ett samspel”(s. 16).

I skolverkets kunskapsöversikt (Johansson, 2011) som kartlägger den pedagogiska verksamheten i förskolan refereras till en undersökning som beskriver och tolkar atmosfären i trettio olika förskolegrupper och urskiljer följande:

Samspelande atmosfär	Instabil atmosfär	Kontrollerande atmosfär
Närvaro i barns världar Lyhördhet Överträda gränser	Vänlig distans Tillämpat lugn Motsägelser	Ordning och behärskning Maktkamp

(Johansson, 2011 s. 24)

Den samspelande atmosfären definieras genom att pedagogerna är lyhörda och närvarande i barnens livsvärldar. Det finns en avspändhet inför överträdelser av gränser och ett intresse av att förstå hur barn upplever olika situationer.

”Karakteristiskt för stämningen är acceptans, uppmuntran, och närvaro i barns världar. Den samspelande atmosfären är interaktiv och där uttrycks en strävan efter ett ömsesidigt möte ” (Johansson, 2011 s. 25).

Den instabila atmosfären karaktäriseras av ett ojämnt engagemang. Stundtals liknar den en samspelande atmosfär men oftare präglas verksamheten av en vänlig distans till barnen och en inställning som baseras på att inte störa barns lek, att som vuxen förhålla sig neutral och avvaktande i bakgrunden. De vuxna ingriper när barnen hamnar i konflikter och då ofta med tillrättavisningar eller instruktioner. De vuxna har ett stort behov av att prata om sin arbetssituation vilket upptar mycket tid.

”Ibland samspekar de med barnen, men utan att det inte riktigt leder till ett möte med barnens livsvärldar ” (Johansson, 2011 s. 35).

Johansson (2011) refererar till Bae (2009) som beskriver dialoger mellan barn och vuxna som å ena sidan ”rymliga” och å andra sidan ”trånga”. I rymliga dialoger/samspel är kommunikationen baserad på respekt och ömsesidighet. I trånga dialoger/samspel präglas kommunikationen av vuxnas kontroll, korrigeringar och instruktioner. Samspelet karaktäriseras av en olustig stämning med inslag av irritation och otålighet. Med Baes (2009) terminologi skulle den instabila atmosfären kunna sägas pendla mellan rymliga och trånga möten mellan barn och vuxna.

Kontrollerande atmosfär utmärks av en verksamhet som styrs ur ett vuxenperspektiv, där barns upplevelser inte beaktas. Atmosfären kan präglas av ordning och behärskning, en stram struktur som anses främja barns lärande eller, om kontrollen förlorats, av maktkamp mellan vuxna och barn. Barn förväntas klara av att samspela med varandra men uppfattas i andra fall knappt som personer möjliga att resonera med (Johansson, 2011).

2.4 Barnsyn

Synen på barn och barnuppfostran skiftar beroende på tid och rum. Olika trender påverkar vårt sätt att förhålla oss till barn (Holmdahl, 2000; Heywood, 2005). I motsats till det auktoritativa förhållningssättet som bygger på ömsesidig respekt mellan barn och vuxna innebär den auktoritära modellen rigida regler utan förankring eller förklaring, en uppfostran som tar liten eller ingen hänsyn till barnets behov och skapar en känslomässig distans mellan vuxna och barn. Barn behöver disciplineras och riskerar att ta makten om vuxna inte tar sitt ansvar och upprättar de regler som är nödvändiga för en hållbar samvaro. I fri uppfostran finns minimala krav på regler och normer, barn anses i många avseenden själva vara kapabla

att sätta gränser och upprätta strukturer (Hundeide, 2008).

I synen på barn kan olika influenser göra sig gällande och påverka agerandet gentemot barn/elever trots att pedagoger är ålagda att arbeta utifrån nationella styrdokument. Den uppfostran pedagogerna själva en gång fick kan sitta som en ryggmärgsreflex och dyka upp trots många års pedagogisk utbildning. Influenser och trender kan påverka och göra lärare/förskollärare osäkra på hur de ska förhålla sig (Hundeide, 2008). Inte minst utmanas pedagoger kanske av barn i behov av särskilt stöd, barn med diagnoser eller barn som av en eller annan anledning agerar ut oro och aggressivitet. Hur omsorgsgivaren/pedagogen uppfattar barn har stor betydelse för utveckling och självbild.

”/.../ den viktigaste diagnosen vi som fackfolk genomför, är att kartlägga omsorgsgivarens och viktiga andras uppfattningar om barnet – och barnets uppfattningar om dem. Istället för att ge absoluta diagnoser av barn som mer eller mindre avviker i förhållande till våra normer, blir det viktigare att få veta något om de egenskaper som barnet tillskrivs i sitt vardagsliv av de människor som omger det. Det är dessa vardagliga ”folkdiagnoser” som påverkar barnets liv eftersom de utlöser förhållningssätt från omgivningen som stämmer med dessa uppfattningar. Detta påverkar i sin tur barnets självbild, och därmed också dess motivation och ambitionsnivå ” (Hundeide, 2008 s.32).

Hundeide (2008) refererar till Vygotskijs begrepp ”zon för möjlig utveckling”, till vikten av att söka barns positiva sidor och insikt om dolda resurser hos varje individ.

Sommer (2013) beskriver de pedagogiska konsekvenserna av en barnsyn, ett synsätt/förhållningssätt. Han exemplifierar med två olika uppfattningar om barns förmåga och potential att lära. Den ena uppfattningen är att barns förmåga att lära främst är ärftligt bestämd och den andra uppfattningen är att inlärningsförmågan varierar med mer eller mindre rika lärmiljöer. Uppfattningarna leder till olika pedagogiska slutsatser och det är därför, enligt Sommer, angeläget att medvetandegöra pedagogers grundsyn.

2.5 Specialpedagogik

Ett av specialpedagogikens huvuduppdrag är att medverka till skolförbättring. Det ingår i specialpedagogens uppdrag att hålla sig ajour med de senaste forskningsrönen och initiera förbättringsarbeten som kan främja lärande och utveckling för barn/elever i allmänhet och för barn i behov av särskilt stöd i synnerhet (Ahlberg, 2009).

Enligt skollagen 2:a kapitlet 3§ har förskolan ansvar för att tillmötesgå alla barns behov.

”Förskoleverksamheten och skolbarnomsorgen skall utgå från varje barns behov. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver ” (SFS 2010:800).

Skolförbättring och kompetensutveckling är viktigt inte minst ur denna aspekt, personal måste få ta del av den senaste forskningen och reflektera över sitt förhållningssätt. Sandberg & Norling (2009) skriver att

”Kompetensutveckling ger ett indirekt stöd till barn i behov av särskilt stöd och barn i allmänhet. Genom en ökad kompetens hos personalen kring barn i behov av särskilt stöd och barn i allmänhet ökar möjligheterna för att det enskilda barnet ska få det stöd som det behöver” (s. 51).

Enligt Ahlberg (2009) finns idag ett ökande intresse för så kallad evidensbaserad praktik, vilket Vägledande samspel kan sägas sträva efter att vara.

”Ordet evidens står för vetenskapliga bevis eller belägg och forskningen ska visa att de interventioner eller insatser som genomförs har effekt eller ger resultat i praktiken, dvs. ger evidens för att metoden ska användas” (s. 342).

Forskningen bedrivs ofta i stor skala, i kvantitativa studier, med före och efter tester samt kontrollgrupper. Den typen av studier har gjorts på Vägledande samspel vilket beskrivs i avsnittet Tidigare forskning.

2.6 Bakgrund

2.6.1 ICDP – Vägledande samspel

ICDP (International Child Development Programme), på svenska kallat Vägledande samspel, är ett program vars syfte är att utveckla omsorgsgivares samspel med barn. Programmet utvecklades 1985 av Karsten Hundeide och Henning Rye, båda verksamma vid Oslo Universitet. ICDP är en internationell stiftelse registrerad i Norge 1992. Programmet vänder sig i första hand till de omsorgsgivare som möter utsatta barn och barn som vistas i institutioner. Det har en stor internationell spridning och företrädare för programmet har initierat samarbete med WHO och UNICEF. På programmets hemsida kan man läsa följande presentation

”ICDP is a competence-building organization in the field of psycho-social and educational care of children at high risk. Our work is directed towards vulnerable children, their caregivers and families. ICDP is a flexible programme that has been tested out in different societies all over the world from Indonesia to Latin American, from South Africa and Angola to Scandinavian countries and Western-Russia. There is evidence that the programme works in all these different societies and with caregivers from very different educational backgrounds” (ICDP, 2014).

Centrala begrepp i programmet är förhållningssättet till barn/elever, hur man samspelar och grad av sensitivisering/lyhördhet inför barnets/elevens behov. Att kunna identifiera sig empatiskt med barnet/eleven är en förutsättning för det lyhörda samspel och den följsamma pedagogik som förespråkas. Sensitiviseringen innebär att öka omsorgsgivarens/pedagogens egen lyhördhet så att hon/han kan använda sig själv, sin empatiska förmåga och praktiska erfarenhet för att förstå barnet/eleven. Sensitivisering står i motsats till instruktion och färdiga upplägg där omsorgsgivaren/pedagogen instrueras i detalj hur han/hon skall handla i olika situationer (Hundeide, 2008).

Vägledande samspel anknyter till affektteori, anknytningsteori och sociokulturellt perspektiv,

”Utgångspunkten för Vägledande samspel är att människan föds som en social varelse. Strax efter födelsen söker spädbarnet kontakt och utbyte med andra människor ” (Hundeide, 2008 s. 14).

Enligt Hundeide (2008) och de forskare han refererar till (Papousek 1991; Emde 1989) är det nyfödda barnet och omsorgsgivaren biologiskt disponerade till samspel. I detta tidiga samspel grundläggs ett ömsesidigt förhållande mellan barnet och omsorgsgivaren som har stor betydelse för både barnets och omsorgsgivarens utveckling. Barnet är en person med egna avsikter, tankar och känslor som omsorgsgivaren lär sig att tolka och förstå (Stern, 1985).

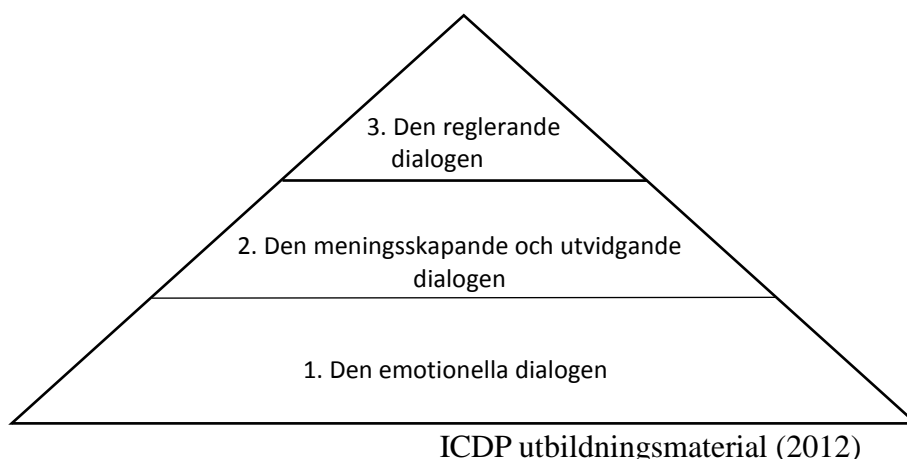
Tomkins (1991) menar att vi föds med nio grundaffekter; förvåning, intresse, välbehag, vrede, rädsla, ledsnad, avsmak, avsky och skam. Vi är alltså, som människor, redan från födseln predisponerade att uppleva alla dessa affekter. Affekterna utgör livsnödvändiga och omedelbara signaler för oss som sociala varelser och föregår vår tankeförmåga.

Anknytningsteorin utvecklades av Bowlby (1968). Enligt anknytningsteorin är det nyfödda barnet genetiskt förprogrammerat att anknyta till sin omsorgsgivare. En trygg anknytning innebär en stark skyddsfaktor mot faror och ökar barnets överlevnadsmöjligheter och är därför av evolutionär betydelse. Den tidiga anknytningen till omsorgsgivaren bildar inre arbetsmodeller för anknytning senare i livet. Genom olika empiriska studier visade Bowlby hur anknytning eller brist på anknytning påverkade barn och ungdomar.

2.6.2 Tre dialoger

Vägledande samspel är uppbyggt kring tre dialoger där affektteorin och anknytningsteorin utgör grund för den basala, så kallade, emotionella dialogen. I den meningsskapande och utvidgande dialogen anknyter Hundeide (2008) till Vygotskij (1978) och det sociokulturella perspektivet. Han menar att barnet behöver mötas i den ”zon för möjlig utveckling” som Vygotskij uppmärksammat och att barnets utveckling utifrån detta perspektiv fortsatt är en socialt understödd process (Hundeide, 2008).

Den reglerande och gränssättande dialogen bygger på de två ovan beskrivna dialogerna och Hundeide (2008) skriver ” Som jag påpekat under avsnittet om Vygotskij så kommer barn att utveckla självkontroll och förmåga till planering i samma utsträckning som de själva deltar i samspel, där självreglering är viktigt”(s. 28).



Pyramiden åskådliggör dialogernas betydelsegrad. För att den reglerande dialogen ska fungera krävs för det första att man genom den emotionella dialogen skapat trygghet och tilltro och genom den meningsskapande och utvidgande dialogen utvecklat en kommunikation som upplevs som viktig och givande.

2.6.3 Samspelsteman

Vägledande samspelets huvudsakliga syfte är att utveckla samspelet mellan omsorgsgivare och barn. Med de tre dialogerna som grund har en rad samspelsteman utvecklats.

Den emotionella dialogens samspelsteman

Den mest basala dialogens samspelsteman syftar till att skapa trygghet och tillit vilket man gör genom att visa positiva känslor och genom att uttrycka att man tycker om barnet.

Även ett litet barn som ännu inte kan förstå det talade språket kan uppfatta olika känslor såsom ömhet, ilska glädje och förtvivlan. För att barnet ska utveckla en känsla av trygghet är det viktigt att få uppleva kärleksfull kroppskontakt och att barnet känner glädje och entusiasm från omgivningen.

Det är också viktigt att rätta sig efter barnet och visa följsamhet. I mötet med barnet är det viktigt att uppmärksamma hur hen har det, vad hen vill och vad hen ger för tecken och att som omsorgsgivare så långt det är möjligt försöker anpassa sig till det hen är upptaget av. Barnet kan då känna att man bryr sig om det och svarar på dess behov. Det är även viktigt för barnets utveckling att det så långt som möjligt får följa sina egna initiativ och inte styrs av andra människor.

Att prata med barnet om det som intresserar för och att försöka upprätta en känslomässig kommunikation med barnet framhålls. Redan strax efter födseln är det möjligt att ha en känslomässig dialog med barnet genom ögonkontakt, leenden, rörelser och glädjeytringar beroende på vad barnet gör och där hen också kan svara med förnöjelse. Denna tidiga, känslomässiga dialog är viktig för att barnet skall knyta an till omsorgsgivarna och för den sociala och språkliga utveckling.

För att barnet ska få en positiv självbild och drivkraft är det viktigt att omgivningen förmedlar en känsla av betydelse och kompetens till barnet, att omgivningen reagerar positivt och ger erkännande för det barnet gör, likväl som att förklara varför det var bra. Då kan barnet utveckla ett självförtroende (Hundeide, 2008).

Den utvidgande och meningsskapande dialogens samspelsteman

I nästa nivå får barnet stöd i att koncentrera sin uppmärksamhet och ta del av det som händer i omgivningen. Spädbarn och små barn behöver hjälp att koncentrera sin uppmärksamhet. Man kan hjälpa till med detta genom att påkalla barnets uppmärksamhet på företeelser i omgivningen. Om omsorgsgivare och barn inte har gemensamma upplevelser av saker i omgivningen så är det svårt att prata eller göra saker tillsammans. Det är inte ovanligt att barnet är upptaget med en sak och omsorgsgivaren med något annat. Gemensam uppmärksamhet på samma saker underlättar kontakt och kommunikation även i ett längre perspektiv.

Det är väsentligt att ge innebörd till barnets upplevelser av omvärlden genom att beskriva vad man tillsammans upplever och genom att visa engagemang och entusiasm.

Genom att beskriva, sätta ord på och visa känslor för det som upplevs tillsammans så kommer erfarenheten att lämna framträdande spår i minnet som något meningsfullt för barnet. För att något ska framstå som betydelsefullt för barnet måste det förmedlas till barnet genom samtal och känslomässiga reaktioner. Barn behöver vägledning för att skapa en omgivning som upplevs som meningsfull.

Omsorgsgivaren utvidgar och förklarar den gemensamma upplevelsen för barnet. Omsorgsgivaren kan berika barnets erfarenheter av en gemensam upplevelse genom att jämföra med tidigare erfarenheter. När barnet blir större kan gemensamma minnen utvidgas genom berättelser, man kan tillsammans prata om likheter och skillnader osv. Detta anses vara viktigt för barnets kunskapsutveckling (Hundeide, 2008).

Den reglerande och gränssättande dialogens samspelstema

Omsorgsgivaren hjälper barnet till självkontroll genom att sätta gränser på ett positivt sätt genom att vägleda, visa på positiva alternativ och genom att planera det som ska göras tillsammans. Barn behöver hjälp med att utveckla självkontroll och förmågan att planera. Detta sker i stor omfattning genom möten med vuxna som vägleder barnet på ett positivt sätt, som förklarar, hjälper till att planera i olika steg och när det blir äldre, förklarar varför vissa saker inte är tillåtna. Istället för att bara förbjuda eller säga ”nej” till barnet är det viktigt att vägleda barnet och visa hur det ska göra (Hundeide, 2008).

2.7 Tidigare forskning kring Vägledande samspel

Det har gjorts en hel del forskning/evaluering av Vägledande samspels effekter, dels i form av uppsatser men också i form av ett antal rapporter.

Lindström (2006) har studerat Vägledande samspel ”*med utgångspunkt från en förändrad syn på barn i samhälle och utbildning*” (s.1). Utvecklingen har gått från en auktoritär och rigid barnuppfostran till en auktoritativ fostran som öppnar för en kommunikation mellan vuxen och barn, ett samspel, vilket förespråkas i Vägledande samspel. Genom att intervjua arbetslag som genomgått programmet beskriver forskaren hur utbildningen påverkat det pedagogiska arbetet. Arbetslagen uppger att det varit berikande att, genom Vägledande samspel och de gruppdiskussioner som varit omfattande i utbildningen, få dela erfarenheter från den pedagogiska praktiken. Vidare blir programmets principer något att jämföra sitt eget agerande mot och något som bekräftar pedagogerna i deras arbete. Författaren fann att pedagogerna blivit mer medvetna i sin yrkesroll. Vägledande samspel bekräftade pedagogernas sätt att arbeta och gjorde att de fick ett gemensamt språk. De blev mer självkritiska men fick samtidigt lättare att agera i sitt pedagogiska ledarskap.

Berggren (2005) har gjort en jämförande studie mellan sex skolor i Västerviks kommun. Utgångspunkten är två aspekter, dels hur lärare uppfattar de effekter ett gemensamt förhållningssätt, Vägledande samspel, har på arbetsmiljön och dels om detta förhållningssätt kan påverka studieresultaten. Studien bygger på en enkätundersökning.

”Resultaten visar att ICDP skolorna hade förbättrat sina resultat på de nationella proven jämfört med kontrollskolorna både för årskurs fem och för årskurs nio. Det förhållningssätt som förmedlas genom ICDP förbättrar i hög grad lärarnas upplevelse av arbetslagets arbetsmiljö och trivsel på skolan” (ICDP, 2014).

Svensson, Lindberg och Zweigbergk (2005) utgår i sin studie från tidigare undersökningar vilka indikerat att den psykiska hälsan bland barn och ungdomar behövde stärkas. Som rapporten anger provades olika metoder för att förbättra den psykiska hälsan och jämförelsevis fungerade Vägledande samspel bra. Lärarna kunde integrera Vägledande samspel i sitt arbete och upplevde programmet som en tillgång. Författarna drar inte några slutsatser kring programmets hälsofrämjande effekter men framhåller att det finns tecken som tyder på att Vägledande samspel har en förebyggande effekt.

Sundelin (2009) beskriver att syftet med hans studie var att, genom att göra intervjuer med kursdeltagare från förskola/skola, ta reda på förutsättningarna för genomförandet samt att följa upp implementeringen ur kursdeltagarnas perspektiv. Resultatet visar att förförståelsen/inställningen till utbildningssatsningen var avgörande för vilket fäste programmet fick. Innan genomförandet av Vägledande samspel talade man sällan om förhållningssättet till barn/elever och dess möjliga påverkan. Vägledande samspel väckte hos vissa deltagare ett behov av att reflektera kring sin yrkesroll utifrån programmets principer. Resultatet visade vidare att Vägledande samspel bekräftade pedagogerna i sina yrkesroller och att just det betydde mycket för utvecklandet av förhållningssättet som Vägledande samspel förordade. ”*Resultatet blev för pedagogerna en känsla av stärkt professionalism*” (Sundelin, 2009 s. 4). Sundelins slutsats är att det på de undersökta förskolorna/skolorna finns ett behov av den typ av reflektion som Vägledande samspel, initierar.

Universitetet i Bergen genomförde en undersökning (University of Bergen, 1992) av effekterna av Vägledande samspel som då praktiserades på ett antal barnavårdscentraler. Sammanlagt deltog 75 omsorgsgivare, 45 utbildades i Vägledande samspel och 30 utgjorde kontrollgrupp. Frågeställningen var om det var möjligt att påverka omsorgsgivarnas förhållningssätt till sina barn inom loppet av 6 möten, växelvis individuella och i grupp. Deltagarna delades in i kategorier utifrån psykosociala riskindikatorer så som utbildningsnivå, civilstatus, ålder vid barnets födelse, funktionshinder och sjukdomar. Man filmade, intervjuade och använde sig av ett frågeformulär före och efter interventionen samt utvecklade tydliga utvärderingskriterier. Under de 6 mötena arbetade man, enskilt och i grupp, med de tre dialogerna; den emotionella, den meningsskapande och den reglerande. Resultatet visade att Vägledande samspel påverkade samspelet mellan omsorgsgivarna och barnen positivt. Omsorgsgivarnas uppfattning om barnen blev också mer positiva.

Den senaste och mest omfattande evalueringsstudien har initierats av Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD) i Norge 2007-2010. Departementet har det övergripande ansvaret för *Program for foreldreveiledning* (Sherr, 2011) som baserats på Vägledande samspel. Studien var ett samarbete mellan norska och brittiska forskare och målet för evalueringsprojektet att undersöka effekten av föräldravägledningen på deltagarna, man ville se hur samspelet mellan deltagarna och barnen utvecklades och man ville se om barnens utveckling i sin tur påverkades. För att ta reda på om föräldravägledningen hade någon bestående effekt gjorde man kontroller sex månader efter sista vägledningstillfället. Man var också intresserad av kvaliteten på implementeringen. Liksom i studien från Bergen fanns en kontrollgrupp, enkäter fick besvaras före och efter vägledningen, samt gjordes intervjuer och videofilmer. Deltagarna fick även skriva loggböcker som samlades in efter utbildningen. Totalt deltog 414 föräldrar i Vägledande samspelets-grupper och 157 i kontrollgruppen. Dessutom har man genom ett svarsschema tagit reda på hur implementeringen av Vägledande samspel fungerar enligt 172 av 1773 certifierade vägledare. Studien visade i huvudsak positiva resultat med vissa reservationer, bland annat, kring hur programmets effekter avtog över tid och var beroende av att arbetsgivare, till exempel, kommuner öronmärkte medel för

uppföljning.

Sammanfattningsvis visar resultaten i ovan nämnda studier på goda resultat då Vägledande samspel tillämpats. De som utbildats till så kallade vägledare menar att programmet vinner på sin tydliga struktur, inte bara i själva implementeringen, utan också i förhållande till andra program eller andra typer av insatser. De som har medverkat i programmet känner sig stärkta i sin föräldraroll och/eller i sin professionalitet. I studierna framkommer också att utbildningen i Vägledande samspel svarar mot ett behov av att reflektera kring förhållningssätt och samspel och att man i gruppdiskussionerna delat varandras tankar och erfarenheter kring centrala frågeställningar. Programmets styrka ligger bland annat i den bekräftelse föräldrar/pedagoger får i sitt agerande gentemot barnen.

Svårigheter att implementera Vägledande samspel kan förekomma när deltagare upplever andra behov eller brister än de som Vägledande samspel kan möta. Det finns även organisatoriska svårigheter och frågor kring programmets mer bestående effekter.

I kommunen som är aktuell för den här uppsatsen har det redan tidigare gjorts en studie (Bäck, 2011) som undersökt hur Vägledande samspel använts ute på förskolorna. Studien utgår från observationer som analyserats utifrån ett reflektionsdokument anknutet till programmets olika dialoger. Därefter har en återkoppling till respektive arbetslag gjorts (21 st). Resultatet visade att pedagogerna samspelade med barnen enligt programmets dialoger främst under den fria leken. Samlingarna visade sig ofta helt pedagogstyrda och resultatriktade så att barnens initiativ inte togs tillvara. Man kunde också se att pedagogerna var bra på att bekräfta barnen men sämre på att bekräfta varandra som kollegor.

Bäck (2011) har vidare observerat hur två pedagoger lyckas göra de tysta och försiktiga barnen delaktiga i förskoleverksamheten med hjälp av Vägledande samspel. I studiens "Diskussion" skriver författaren:

"De två pedagoger som jag följt i den här undersökningen har ett mycket lyhört förhållningssätt som utgår enormt mycket från Vägledande samspel:s forskning om hur man bör bemöta barnen. Dessutom gjorde de ett fantastiskt jobb med de tysta och försiktiga barnen där jag kunde märka en ganska stor förändring under de två månader som observationen pågick. Jag vill även klargöra att det var några av barnen som gick från att ha varit tysta och försiktiga till att våga mycket mer på egen hand efter dessa två månader " (Bäck, 2011 s. 28).

Bäck skriver själv angående studiens trovärdighet och generaliserbarhet att man som deltagande observatör påverkar de observerade och förändrar deras beteende. Ett litet urval och områdets komplexitet bidrar också till att studien inte medger någon möjlighet till generaliseringar. Med författarens egna reservationer gjorda och beaktade pekar hennes studie på att Vägledande samspel faktiskt praktiseras ute på de undersökta förskolorna.

3. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att studera hur ICDP - Vägledande samspel har initierats, implementerats och om det institutionaliserats i förskolan i en mindre svensk kommun.

Frågeställningarna är:

1. Hur initierades Vägledande samspel?
2. Hur har Vägledande samspel implementerats och påverkat förhållningssätt och samspel?
3. Är Vägledande samspel institutionaliserat?
4. Hur ser arbetsorganisationen ut för förbättringsarbeten?
5. Hur förhåller sig Vägledande samspel till tidigare förbättringsarbeten?
6. Hur har Vägledande samspel påverkat insatserna för barn i behov av särskilt stöd?

4. Teoretiska utgångspunkter

För att undersöka hur Vägledande samspel genomförts och verkar kommer jag att använda mig av Blossings (2008) begreppsapparat kring skolutveckling. Vägledande samspel är ett förbättringsarbete så som det definieras i den angivna litteraturen.

”Termen förbättringsarbete sätter fokus på att arbetet handlar om att förbättra verksamheten i något avseende, att utveckla verksamheten i en bestämd riktning mot ett specifikt mål ” (Blossing, 2008 s. 11).

Begreppen som används utgår ifrån enskilda skolor och deras processer, men i den här studien tillämpas de på förvaltnings- enhets- och verksamhetsnivå. Frågor kring hur ett förbättringsarbete initierats och genomförts kan, i det här fallet, sökas på samtliga dessa plan men innebär också att studien tänjer en del på begreppsapparaten. Bedömningen är ändå att begreppen kan användas för studiens syfte.

4.1 Förbättringsarbetets faser

Förbättringsarbetet genomgår enligt Blossing (2008) fyra olika faser; initiering, implementering, institutionalisering och spridning.

Initiering definieras som *”den fas när de nya idéerna tas hem till skolan och presenteras för lärarna.”*(s.14) Fasen antas ta ett till två år och det handlar om att, på olika sätt, skapa förståelse för det nya och överbrygga klyftan mellan de som redan är övertygade och dem som tvekar inför det nya. För detta ändamål nämns en rad strategier.

Lägesbedömning innebär en saklig dokumentation av läget i form av en skriftlig rapport. Utifrån ett antal frågeställningar kartläggs verksamhetens olika områden för att ge en bild av vilka förbättringsarbeten det finns behov av. Behoven avvägs mot de krav på förändring som påbjuds av nya läroplaner och andra styrdokument. Probleminventering sker genom systematiska samtal i arbetslagen. Samtalen dokumenteras och jämförs sedan för att vaska fram vilka områden som behöver utvecklas.

Flera samtalsmodeller finns att tillgå för att strukturera och medverka till att ett berikande erfarenhetsutbyte sker. Skolideologiska samtal är de samtal som förs inom en verksamhet för att komma fram till en gemensam värdegrund som utgångspunkt för arbetet och kan enligt Blossing (2008) med fördel starta i ett praktiskt dilemma. Kunskapsstudier handlar om att studera det nya genom till exempel, litteratur, film och/eller föreläsningar.

Implementeringen innebär att de nya idéerna prövas och realiserar i praktiken. Arbetet behöver, i den här mest kritiska fasen, följas upp genom samtal och reflektioner. Om det råder delade meningar om nyttan med förbättringsarbetet kan det här bli en konfliktfylld tid i arbetslag och olika enheter.

Institutionaliseringen infinner sig när det nya har blivit rutin och spridning innebär att förbättringsarbetet är väl genomfört och kan lanseras till andra enheter vilket också innebär att arbetet vidareutvecklas (Blossing, 2008)

4.2 Förbättringshistoria

Blossing (2008) beskriver också hur angeläget det är för skolor/förskolor/skolenheter att kartlägga sin förbättringshistoria. I det avseendet skiljer han mellan ett atomistiskt och ett holistiskt perspektiv. I det atomistiska perspektivet finns ingen röd tråd utan varje förbättringsarbete införs och evalueras separat från tidigare och kommande insatser. I det holistiska perspektivet betraktas förbättringsarbeten i relation till tidigare och kommande insatser samt bedöms i förhållande till övergripande mål.

4.3 Initiering och implementering i skolutvecklingslitteratur

Enligt Blossing (2008) är initiering den fas då nya idéer presenteras för lärarna genom en rad olika metoder. Syftet är att skapa en gemensam förståelse för det nya som introduceras och som sedan ska implementeras i verksamheten. Initiering sker i skolutvecklingslitteratur (Berg, 2003; Blossing, 2008; Scherp, 2009) med olika utgångspunkt. Det kan vara nya läroplaner, kursplaner eller andra direktiv från skolverket som föranleder ett behov av förändring eller det kan vara inre krav från lärare, elever eller rektorer.

Scherp (2009) beskriver en problembaserad skolutveckling (PBS) som utgår ifrån de dilemman som upplevs i en verksamhets vardag. Problem kan vara något bekymmersamt som pedagogerna måste reflektera kring för att lösa eller något som fungerar bra som man vill vidareutveckla och fördjupa. Scherp (2009) menar att mål och resultatstyrning utgår från alltför rationalistiska och instrumentella grunder som inte passar in i skolans komplexa miljö. Berg (2003) talar om det frirum för skolutveckling som finns mellan skolorganisationens yttre och inre styrning. Skollag, förordningar, läroplaner och kommunala styrdokument syftar till att reglera skolan/förskolan i en för huvudmännen bestämd riktning. Den inre styrningen utgörs av skolkulturen som bottnar i komplexa strukturer vad gäller historia, samhälls- och lokala traditioner, yrkesgruppsnormer, socialpsykologiska förhållanden, närmiljöfaktorer och mer eller mindre tillfälliga opinionsyttringar. Inom statsvetenskapen är implementeringsforskningen en etablerad inriktning och man skiljer mellan ett "Top-down"-perspektiv som innebär att politiker och beslutsfattare tar beslut som sedan förvaltning och skolor/förskolor genomför. "Bottom-up"-perspektivet innebär att verkställarna har ett betydande inflytande över det utvecklingsarbete som ska genomföras. Hur beslut om skolutveckling kan administreras är beroende av aktörsberedskapen i den aktuella verksamheten. Aktörsberedskapen är Bergs formulering av de kunskaper, färdigheter, förhållningssätt och mottaglighet en personalgrupp besitter och som anknyter till rådande skolkultur. (Berg, 2003)

4.4 Systemteori och utvecklingsekologi

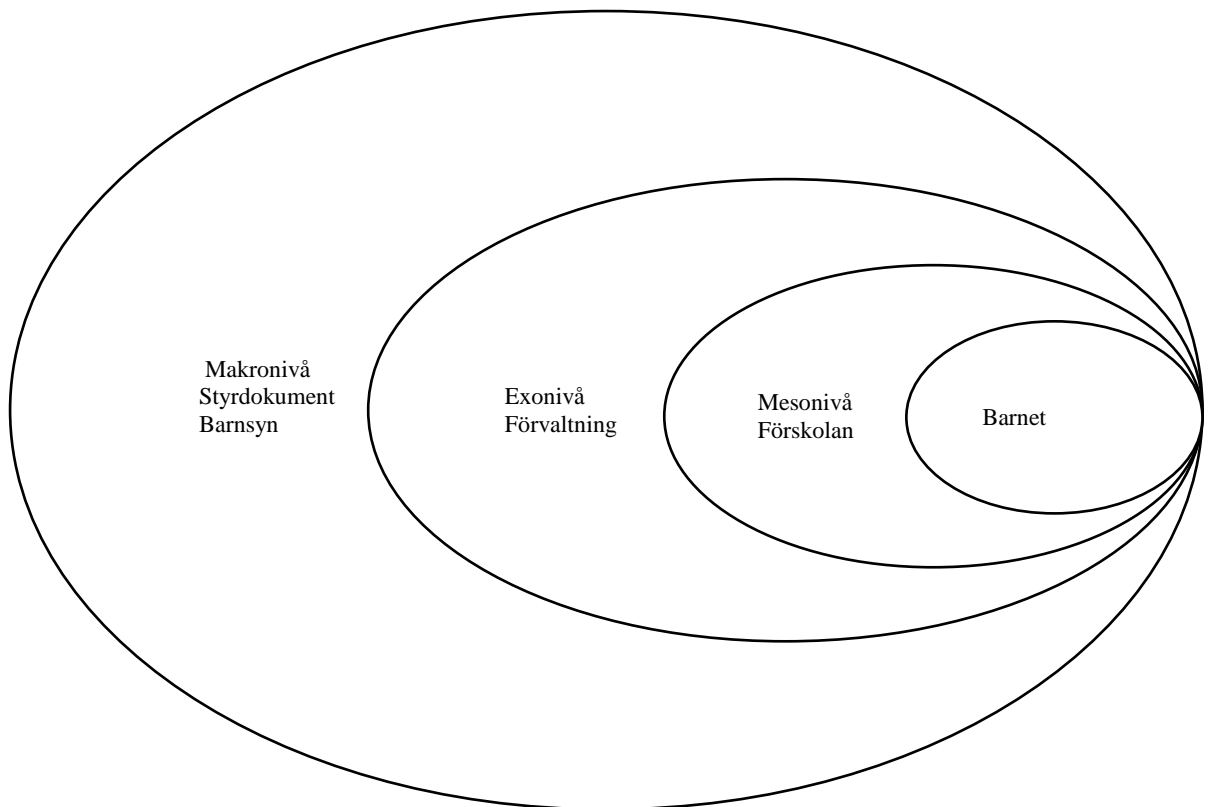
Systemteorin har sina rötter i biologin och utvecklades av Ludwig von Bertalanffy i slutet av 1960-talet. Teorin har använts tvärvetenskapligt och kan appliceras på allt ifrån mikroorganismer till sociologiska och samhällsvetenskapliga system (Ahrenfelt, 2001).

Pedagogisk verksamhet är levande system om definitionen av organisationen är dess människor. Levande system befinner sig i ett icke stabilt tillstånd så att även mycket små förändringar påverkar hela systemet. Systemet modifierar sig självt i en anpassning till

rådande omständigheter.

”Processen kan beskrivas som stabilitet-destabilitet-oordning-organisation-stabilitet-destabilitet osv /.../ Bra förändringsarbete handlar om att tillåta dessa inneboende potentialer att komma till uttryck, bl.a. genom att aktivera medarbetarna mot mål” (Ahrenfelt, 1995 s. 44).

Utgångspunkten i studien är systemteoretisk eftersom den avser att undersöka hur olika nivåer, förvalnings-, enhets-, och verksamhetsnivå, påverkar genomförandet av ett förbättringsarbete. Barn i behov av särskilt stöd är de yttersta beståndsdelarna i det system som beskrivs. Enligt Bronfenbrenners (1979) utvecklingsekologiska modell räcker det inte med att kartlägga barns svårigheter. Faktorer i miljön påverkar i högsta grad utfallet av svårigheterna, de kan förstärka eller minimera problematiken. Därför måste faktorer i omgivningen kartläggas för att skapa de bästa förutsättningarna för barn och barn i behov av särskilt stöd. Pedagogernas förmåga till samspel och deras förhållningssätt är faktorer i miljön som påverkar barns svårigheter. Bronfenbrenner (1979) skiljer mellan olika nivåer i ett hierarkiskt system där pedagogernas förmåga till samspel är en faktor som i den här uppsatsen befinner sig på systemets mesonivå. Andra nivåer som den här uppsatsen berör är förvaltning på exonivå och styrdokument samt förhållningssätt/barnsyn på makronivå. Faktorer på alla nivåer i systemet påverkar barns villkor och deras möjligheter till utveckling. De begrepp som är aktuella i uppsatsen har nedan placerats i modellens olika nivåer.



Utvecklingsekologisk modell enligt Bronfenbrenner (1979).

Den utvecklingsekologiska modellen och systemteorin är inte operativa i studien men fungerar som bas och utgångspunkter.

5. Metod

Studien bygger på kvalitativa halvstrukturerade forskningsintervjuer. Det betyder att vissa frågor har formulerats och skickats ut till respondenterna innan själva intervjutillfället. Dessa frågor utgjorde en grund, men de gjordes, via initial telefonkontakt, klart att flera frågor och följdfrågor kunde tillkomma. Respondenterna har fått olika frågor eftersom syftet med intervjuerna varit att undersöka förbättringsarbetet ur de olika perspektiv deras respektive yrkeskategori kunnat förmedla.

Kvale & Brinkmann (2009) menar att konsten att intervjua är ett hantverk som man bäst lär sig genom träning, det vill säga, man lär sig att intervjua genom att intervjua. Intervjuandet bygger på praktiska färdigheter och intervjuarens personliga omdöme. Det går inte att följa några tydliga steg i en färdig metod utan kvaliteten i intervjun visar sig i den kunskap den producerar.

Intervjuer ger ett rikt material och beräknas besvara frågeställningarna. Enligt Stukát (2005) krävs dock ett antal genomläsningar av den färdiga utskriften för att komma åt budskap bortom det rent bokstavligen. En ytlig analys behöver dock inte vara en dålig analys om svaren grupperas på ett intressant sätt.

5.1 Urval av intervjupersoner

Valet av intervjupersoner har gjorts utifrån studiens syfte. För att undersöka hur Vägledande samspel, som ett förbättringsarbete, initierats och genomförts inom förskolan ansågs förvaltningschef, enhetschef och arbetslag vara de närmast berörda. Ett arbetslag inom förskolan består i grunden av tre heltids pedagoger. De aktuella arbetslagen bestod av två förskollärare och en barnskötare vardera. Specialpedagogen, tillsammans med arbetslagen, ansågs särskilt kunna uttala sig om programmets effekt ute i verksamheterna och på insatserna för barn i behov av särskilt stöd.

Det har inte varit aktuellt att intervjua barn eftersom de inte antas ha någon vetskap om hur Vägledande samspel genomförts. Den politiska nivån har inte heller berörts eftersom den ansågs ligga på ett, för studien, alltför övergripande plan.

5.2 Genomförande av intervjuerna

Intervjuerna har genomförts på respektive arbetsplats. Förvaltningschefen har intervjuats i sitt arbetsrum på kommunen, enhetschefen och specialpedagogen har intervjuats på Enheten förskola och arbetslagen på sina respektive avdelningar. Arbetslagen har intervjuats i grupp. Frågeställningarna har skickats ut i förväg (se bilagor) för att ge respondenterna möjlighet att förbereda sig och bilda sig en uppfattning om syftet.

Intervjuerna har spelats in med mobiltelefon och transkriberats i fulltext.

5.3 Etik

Valet att göra den här typen av intervjustudie med systemteoretisk ansats beror delvis på etiska ställningstaganden. Att intervjua innebär ett möte på ett medvetet plan. Respondenterna får formulera sina ståndpunkter med egna ord, efter att ha blivit informerade om syftet. En etnografisk studie med observationer övervägdes för att närmare studera implementering och institutionalisering, men metoden kunde inte motiveras eftersom nyttan med den här studien inte ansågs stå i proportion till det ingrepp i integriteten observationer kan utgöra.

Intervjuerna har genomförts enligt den etik som föreskrivs av Vetenskapsrådet (2014) vilken måste övervägas under hela forskningsprocessen. Informationskravet innebär att respondenterna har rätt att bli informerade om studiens syfte vilket de blev, inledningsvis genom en telefonkontakt då studiens syfte beskrevs kortfattat och en överenskommelse gjordes angående försändelse av frågeställningarna. Överenskommelsen innebar också att respondenterna skulle besluta om de ville medverka efter att de gått igenom de försända frågeställningarna, vilket gav dem en viss betänketid. Respondenterna informerades även om att de, när som helst, kunde avbryta sin medverkan, vilket också är ett av villkoren i samtyckeskravet. Konfidentialitetskravet beskrevs som en avidentifiering av lokalisering och personer, vad gällde nyttjandekravet beskrevs resultatet enbart förekomma i den aktuella studien.

Syftet med studien är att försöka förstå hur ett förbättringsarbete kan bedrivas och vilken funktion det fyller för barn och speciellt för barn i behov av särskilt stöd. På så sätt kan studien svara mot det etiska krav som innebär meningsfullhet för de människor den berör. Studien kan även motiveras med de frågeställningar som formulerades inledningsvis, hur används skattemedel och är processerna i förbättringsarbetet tillräckligt demokratiska?

I själva intervjusituationen måste man överväga vilka konsekvenser vissa frågeställningar kan få för respondenterna och utskriften måste vara lojal med deras uttalanden. Intervjuerna har skrivits ut oavkortat men citaten i resultatdelen har rensats från vissa talspråksegenheter. I analysfasen kan man ifrågasätta hur djupgående analysen kan bli och vilket inflytande respondenterna ska ha på hur deras uttalanden tolkas. Förhållningssättet kommer att präglas av stor försiktighet när det gäller att tolka respondenternas utsagor.

Intervjuaren har en skyldighet att så långt som möjligt verifiera respondenternas uttalanden och har ansvar för vilka konsekvenser den färdiga studien får för respondenterna (Kvale & Brinkmann, 2009). Urvalet av respondenterna gör att processen kring och konsekvenserna av Vägledande samspel blir belyst ur olika perspektiv. Tillsammans ska de utgöra en så pass komplex bild av helheten så att samtliga respondenter ska kunna känna igen sig i beskrivning och resultat. Ämnet bedöms inte som så laddat att de olika åsikter och utsagor som framkommit skulle kunna innebära negativa konsekvenser för de inblandade.

5.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabiliteten i kvalitativa intervjuer kan behandlas i själva intervjun, under utskriften och i analysen. Under intervjun kan forskaren frestas att ställa ledande frågor, medvetet eller omedvetet, i syfte att till exempel bekräfta en ställd hypotes. Olika formuleringar av en fråga kan leda till olika svar. Respondenten kan också svara på ett sätt som förskönar eller förminska. Reliabiliteten testas traditionellt genom att en studie ska kunna reproduceras med samma resultat vilket inte låter sig göras om frågor och följdfrågor i själva intervjusituationen

blir alltför vinklade. Samma gäller för utskriften, om två personer skriver ut samma intervju ska utskriften inte skilja sig nämnvärt.

Reliabiliteten i analysen vilar på de teoretiska ramarna, Blossings (2008) modell och begreppsapparat. Modellen utgör ett mätinstrument som ska säkerställa att analysen görs utifrån givna ramar som lätt kan användas vid en reproduktion av studien.

Kvale & Brinkmann (2009) diskuterar validitet utifrån tre perspektiv; hantverksskicklighet, kommunikation och pragmatisk handling. Validering är inte något som bara berör forskningens slutprodukt utan något som ska genomsyra hela forskningsprocessen. Till att börja med måste de teoretiska utgångspunkterna vara väl underbyggda och forskningsfrågorna motsvara dessa antaganden. På den här punkten fungerar Blossings (2008) begreppsapparat som en god grund att utgå från och forskningsfrågorna är tätt anslutna till denna modell. Intervjumetoden måste vara utformad så att den svarar mot studiens syfte och genomförs noggrant för att ge mesta möjliga information, frågeställningarna har därför anpassats för att belysa olika perspektiv på förbättringsarbetets process.

Utskriften ska återge det muntliga uttrycket så adekvat som möjligt och frågorna som ställs till denna text logiskt följa teori och syfte.

”Forskaren anlägger en kritisk syn på sin analys, presenterar sitt perspektiv på det undersökta ämnet och de kontroller som gjorts för att motverka selektiv perception och snedvriden tolkning. Han spelar här djävulens advokat inför sina egna resultat ” (Kvale & Brinkmann, 2009 s. 268).

Intervjuerna har bearbetats i flera olika steg. Efter en första transkription har utsagorna sorterats i kategorier som matchar frågeställningarna. Därefter har stora citat klippts in under olika rubriker och formulerats till löpande text, på så sätt har en struktur vuxit fram.

En vanlig kritik av forskning som bygger på intervjuer är att informanternas redovisningar kan vara oriktiga. Enligt Kvale & Brinkmann (2009) är detta något som måste kontrolleras i varje enskilt fall. I den här studien är intervjuerna överlappande vilket gör att de stöder och konfirmerar varandra i vissa delar samt visar på olika perspektiv i andra. Viss information som framkommit hade möjligen kunnat styrkas genom att studera sammanträdesprotokoll från kommunen men studien bygger uteslutande på respondenternas utsagor. Ämnet bedöms inte som så känsligt att respondenterna medvetet skulle ha anledning att undanhålla något väsentligt.

6. Resultat och analys

Resultatet kommer att redovisas under rubrikerna **En satsning på Vägledande samspel, Initieringen, Implementeringen, Institutionaliseringen, Arbetsorganisation, Holistiskt och atomistiskt perspektiv** och **Effekter av Vägledande samspel**. Efter varje avsnitt följer en sammanfattning och avslutningsvis en **Sammanfattning utifrån studiens syfte**.

6.1 En satsning på Vägledande samspel

I en mindre svensk kommun började hösten 2009 en bred fortbildningsatsning i Vägledande samspel genomföras i förskolan. Hela förskolans och grundskolans personal utbildades i steg ett vilket är programmets basnivå som utgörs av 24 timmars introduktion i Vägledande samspel. Det innebar fyra heldagar, en gång i månaden, under en termin. Mellan varje tillfälle läste deltagarna kurslitteratur men hade även andra uppgifter som att filma en samspelssituation för att visa och reflektera kring, hitta samspelsteman i egen vald barnbok och iaktta samspelssituationer i vardagen. Det handlade mycket om att reflektera kring sitt eget handlande i förhållande till det som beskrevs i Vägledande samspel, hur skapas trygghet och tillit i verksamheten, hur samtalsas det med barnen för att vidga deras begreppsvärld och hur regleras barnen?

Till skillnad från annan fortbildning som erbjudits i kommunen var Vägledande samspel mycket omfattande både vad gällde tid och engagemang. Utbildningen bedrevs av kommunens egen personal, specialpedagoger och talpedagoger, som genomgått Vägledande samspel steg tre. På så sätt stannar kompetensen i kommunen och kan vidareutvecklas efter hand. Förskolan och grundskolan gick Vägledande samspel steg två under våren 2013 vilket innebar att man utbildade så kallade vägledare som agerade moderatorer vid månadsvisa diskussioner på sina arbetsplatser. På så sätt vidareutvecklas programmet av personalen ute på varje förskola och skola.

Kommunen är organiserad i en politisk nämndnivå, som ligger utanför den här studiens ramar, en förvaltningsnivå som omfattas, samt en enhetsnivå för förskolan och en verksamhetsnivå som representeras av två arbetslag. Förvaltningsnivån och enhetsnivån representeras av sina respektive chefer. Specialpedagogen tillhör endast Enheten förskola.

6.2 Initieringen

Förvaltningschefen uppger att hon fick i uppdrag att ta fram ett förslag på en kompetensutvecklingsplan kring bemötande vid en ledningskonferens med Barn- och utbildningsförvaltningens chefer. Planen anammades av ledningsgruppen men samtidigt kom en inbjudan till utbildning i Vägledande samspel från kommunalförbundets hälsofrämjande organisation. Kommunen fick ett antal platser som fördelades på specialpedagoger och kuratorer och i en diskussion med de som deltagit beslutades om fortsatt satsning. En tvådagarsutbildning anordnades för samtliga berörda rektorer och övriga chefer som var positiva till satsningen. En steg två utbildning, som syftar till att utbilda utbildare, köptes in till de specialpedagoger och kuratorer som gått steg ett eftersom man insåg att man inte skulle kunna köpa in platser till hela den kommunala personalen utan behövde en egen intern organisation.

När förvaltningschefen kom till, den för undersökningen aktuella kommunen 2006, uppfattade hon att det fanns en kultur i vilken man ofta löste pedagogiska dilemman genom att anställa elevassistenter och till viss del har Vägledande samspel varit ett led i att förändra formerna för insatserna till barn i behov av särskilt stöd. Det blev angeläget att hitta verktyg som kunde förändra detta system, göra det mer flexibelt och i större utsträckning utgå ifrån elevens behov. Numera är det, enligt förvaltningschefen, inte särskilt många barn/elever som har assistenter och om det förekommer finns det en medveten tanke bakom insatsen med utgångspunkt ifrån barnets behov. Förvaltningschefen menar att det finns en större medvetenhet vad gäller insatser och åtgärder som delvis beror på att rektorer, lärare, specialpedagoger och övrig resurspersonal har fått ett annat perspektiv på bemötande och förhållningssätt.

Det var mest angeläget att stärka lärarnas/förskollärarnas position i förhållande till eleverna/barnen. Enligt förvaltningschefen är lärarna de som är ansvariga för eleverna och det finns ingen viktigare personal i skolan/förskolan än läraren/förskolläraren. Avsikten med Vägledande samspel blev därmed ett led i att stärka de pedagoger som arbetar närmast barnen/eleverna. Stödresurser ska finnas för att stötta, handleda och ge support men har inte och ska inte ha en nära relation med barnen/eleverna utan ska förmedla verktyg och kunskap till de som gör det dagliga arbetet anser förvaltningschefen.

Förvaltningschefen reflekterar vidare över hur olika Vägledande samspel mottagits av förskolan och skolan. Generellt har förskolans personal varit positivt inställda till fortbildningen medan skolans personal varit mer kritisk och vissa lärare har upplevt sig ifrågasatta.

”/.../ på förskolan har det varit relativt lätt /../ man kände sig bekräftad och man kände att ja det här pratar vi om men de tog det på rätt sätt medan i grundskolan blev det ju lite så här; anser nu arbetsgivaren att inte vi gör det här eller att vi har dåligt bemötande kommer jag att få lägre lön för det här. Det blev den här rädslan och rädsla skapar ju inte något bra ” (Förvaltningschefen, personlig kommunikation 19 april 2013).

Förvaltningschefen tror att det skiftande mottagandet kan bero på att förskolans personal är äldre och har varit med i många år, de var nöjda med att få komma iväg, bli sedda, bekräftade och lyssnade på i ett positivt sammanhang. Lärarna å andra sidan blev beordrade att delta på en kompetensutvecklingsdag då de hellre kanske hade gjort något annat, att i det läget inte känna sig bekräftad utan snarare utmanad kan göra att förutsättningarna blir tuffare tror förvaltningschefen.

Enligt rektorn tillika **enhetschefen** för Enheten förskola initierades Vägledande samspel av Barn och utbildningsförvaltningens chef och den styrgrupp som startades 2008 och som syftade till samverkan mellan bl.a. skola och socialtjänst. Man letade efter en bas i arbetet med barn och ungdomar och fann då Vägledande samspel. En tvådagarsutbildning på ledningsnivå anordnades, skola, socialtjänst, polis och fritidsförvaltningen var med. Programmet anammades och man var överens om en fortsatt satsning och lotten föll på förskolans personal hösten 2009.

Enhetschefen bekräftar att förskolans personal var positiva till satsningen. En tredjedel fick gå i första omgången eftersom det handlade om flera dagar och vissa svårigheter fanns med vikarieanskaffning. Platserna mer eller mindre lottades ut för att få det intressant. När den första kullen hade gått två utbildningsdagar undrade resten av personalen när det var deras tur.

”För då hörde de att det var någonting som de kände igen visserligen men som stämde så väl överens med vårt sätt att tänka och vårt sätt att vara utifrån hur vi ska förhålla oss till förskolepedagogiken. Så det var alls inte svårt för oss att motivera vilket också gjorde att det gick att hålla utbildningen i gång så länge för vi höll ju på i två år innan vi hade utbildat alla” (Enhetschefen, personlig kommunikation 3 mars 2013).

Utbildningen i Vägledande samspel bestod, för **arbetslagens** del, av fyra heldagar. Den första dagen introducerades programmet, hur det anknöt till internationella och nationella styrdokument. Den teoretiska bakgrunden och centrala begrepp redovisades. Till nästkommande fortbildningsdag fick deltagarna i uppgift att leta efter ett samspelstema i egen vald barnbok, söka så kallade ”gyllene ögonblick” i vardagen, ögonblick då det uppstod samspel och möten mellan barnen och pedagogerna. Därutöver skulle deltagarna läsa ett visst antal sidor i kurslitteraturen.

Den andra utbildningsdagen började med en återkoppling till introduktionen. Därefter följde gruppdiskussioner då hemuppgifterna redovisades. Det övergripande temat dag två var den emotionella dialogen. Dagen varvades med teoretiska genomgångar, lekar, övningar och gruppdiskussioner. Kopplingar gjordes även till personliga erfarenheter och minnen kring barndom och skoltid.

”Ja det var mycket kring vår egen barndom, diskutera om gamla lärare som du kom ihåg för att dom var skit, hur du kände och mycket sånt där, mycket såna diskussioner. Och sen positivt och negativt, vad händer om du benämner olika saker på olika sätt, vad händer då, ja mycket sånt där, det är ganska kul” (Arbetslag 2, personlig kommunikation 4 juni 2013).

I läxa fick man att filma en samspelssituation på respektive förskola och inläsning av ett visst antal sidor i kurslitteraturen. Filmsekvensen skulle visas och analyseras i grupp vid nästa utbildningstillfälle.

Dag tre handlade om den meningsskapande och utvidgande dialogen. Man började med praktiska övningar/lekar. Därefter visade var och en sin filmsekvens i mindre grupper. Diskussioner och reflektioner kring samspels kvaliteten följde, man försökte urskilja de tre dialogerna. Pedagogerna är eniga om att gruppdiskussionerna var mycket givande. Man blev uppmärksam på hur mycket ”tyst kunskap” det fanns att sätta ord på.

I uppgift till nästkommande tillfälle fick man reflektera kring frågeställningarna:

”Gör jag det jag tror att jag gör?

Hur visar jag positiva känslor?

Hur anpassar jag mig till barnet?

Hur hjälper jag barnet att koncentrera sin uppmärksamhet så att båda tar del av vad som händer?

Hur ger jag bekräftelse och uppmuntran?”

(ICDP, utbildningsmaterial 2012).

Det fjärde utbildningstillfället varvades som tidigare med övningar, lekar och gruppdiskussioner. Särskilt uppmärksammades den reglerande dialogen. Det beskrevs hur absolut avhängig den var av de två andra, mer basala dialogerna, den emotionella och den meningsskapande. Utbildningen avslutades med att deltagarna individuellt och skriftligt fick reflektera kring Vägledande samspel.

6.2.1 Sammanfattning

Det som framkommit i intervjuerna angående initieringen av Vägledande samspel stämmer till viss del överens med det Blossing (2008) beskriver. Förvaltningschefen säger att man gjorde, vad man kanske skulle kunna beskriva som en lägesbedömning, på en ledningskonferens med alla chefer inom barn- och utbildningsförvaltningen. Man diskuterade kompetensutveckling och förvaltningschefen fick i uppdrag att ta fram en kompetensutvecklingsplan kring bemötande. Ett förslag med föreläsare och litteratur presenterades för ledningsgruppen. Förslaget antogs men samtidigt kom en inbjudan till utbildning i Vägledande samspel från kommunalförbundets hälsofrämjande organisation som motsvarade det man sökte.

I Blossings (2008) modell sker lägesbedömningen mer praktisknära, i arbetslagen. Utifrån en saklig dokumentation, en rapport, som identifierat skolans inre behov och yttre krav kan arbetslagen få en helhetsbild av organisationen och bli medvetna om vilka behov av utveckling som finns i dess olika delar. Syftet med en praktisknära lägesbedömning är enligt Blossing (2008) att engagera dem som faktiskt ska genomföra förbättringsarbetet.

”Initieringen syftar till att bygga upp en gemensam förståelse för det nya innan det utprövas i praktiken. Det kan emellertid vara lätt hänt att man i stället för att bygga upp en gemensam förståelse skapar en klyfta mellan dem som tycker sig veta vad det nya handlar om och dem som upplever att de inte hinner med” (Blossing, 2008 s. 14).

Intervjuerna visar inte att det gjorts någon probleminventering utifrån systematiska samtal i arbetslagen eller förts skolidelogiska samtal med utgångspunkt från något praktiskt dilemma i verksamheterna.

Själva utbildningen i Vägledande samspel, som kan definieras som en fas i initieringen, innebär att man arbetar med kunskapsstudier.

”Kunskapsstudier innebär att man studerar det nya man tänker göra i litteratur, på nätet eller exempelvis på film” (Blossing, 2008 s.19).

Pedagogerna i de intervjuade arbetslagen tyckte att utbildningen var bra, den var varierande och byggde till stor del på pedagogernas egna erfarenheter från verksamheterna i förhållande till de begrepp och teorier som utgör grund i Vägledande samspel. Att initieringen förankras i förbättringsarbetets yttersta utförare är av stor vikt för att implementeringen ska fungera enligt Blossing (2008)

Det finns inte någon spontan invändning från arbetslagens sida kring hur Vägledande samspel initierats. Det handlar inte minst om timing, att rätt fortbildning kommer på rätt tidpunkt, när pedagogerna inte är alltför upptagna av andra förbättringsarbeten. På en direkt fråga angående vilket inflytande arbetslagen har i val av förbättringsarbeten säger Arbetslag 1 att det är ganska centralstyrt men att man önskar ett forum för delaktighet i det löpande kvalitetsarbetet.

6.3 Implementeringen

Förvaltningschefen bedömer att enheten förskola befinner sig i implementeringsfasen.

”Vi är fortfarande i implementeringsfasen anser jag det är inte fast ännu, det gungar lite. Det är därför nu som vi har satsat på att några personer går nivå 2 så att de blir bärare och sen ska vi jobba med det här/.../. Jag tror att vi kommer att vara på implementeringsstadiet en lång tid framöver, det kanske är hos vissa individer som du hittar det här men skulle du göra någon sorts överblick så tror jag att det kommer att dröja ett bra tag innan det når till någon annan nivå eller, det ser vi på det mesta, att det tar sin tid” (Förvaltningschefen, personlig kommunikation 19 april 2013).

Dock menar sig förvaltningschefen se att Vägledande samspel har blivit ett verktyg för rektorer, lärare, specialpedagoger och elevassistenter. Enligt förvaltningschefen används andra former för arbetet och särskiljer inte barn/elever från ordinarie grupp/klass utan att det finns ett individuellt behov av det. Det finns en större medvetenhet idag när man sätter in vissa insatser och åtgärder, ett annat perspektiv utifrån det bemötande och förhållningssätt som framförs genom Vägledande samspel.

Förvaltningschefen menar att satsningen på Vägledande samspel inte har varit det lättaste vägvalet och kanske inte haft det genomslag som varit önskvärt över hela verksamheten (förskola och grundskola). Vissa lärare har känt sig kränkta och har haft svårt att ta till sig och förhålla sig till det som förmedlats genom Vägledande samspel.

”Jag kan kommunicera med dig som chef hur jag vill att saker och ting ska fungera och se ut men hur du väljer att vara är ju ditt eget val och det här har inte varit helt lätt” (Förvaltningschefen, personlig kommunikation 19 april 2013).

Enhetschefen är positiv till implementeringen av Vägledande samspel i förskolan och optimistisk inför fortsatta satsningar. I förhållande till andra fortbildningssatsningar, som hon erfarit under de 27 år hon haft ledande positioner inom både skola och förskola, är Vägledande samspel ett långsiktigt projekt. Fyra år efter att de första inom förskolan började utbildas har enhetschefen en känsla av att Vägledande samspel är aktuellt och ”lever”. Jämfört med andra utbildningar som det lagts mycket pengar på men som ändå inte fått någon varaktighet eller direkt upplevd effekt anser enhetschefen att Vägledande samspel faktiskt har påverkat förhållningssätt och bemötande ute i verksamheterna.

Enhetschefen berättar att man såg att gemensam reflektionstid i arbetslaget skulle bli en förutsättning för programmets kontinuitet och utveckling. Därför bestämdes att arbetslagen, under en provotid, skulle ha reflektionstid varje tisdag mellan 17-19. Beslutet mottogs med blandade känslor, vissa arbetslag ville själva bestämma när man skulle ha sin reflektionstid. Dock såg många också fördelarna. Det som var bra, som nästan alla tyckte var bra, det var att det återkom så ofta som en gång i veckan så att man kom ihåg och kunde reflektera tillsammans och kunde skriva ner sina reflektioner. Innan hade det ju varit var fjärde vecka när de hade APT som var gemensamt. Så nu har alla haft det sen dess och en del har måndagar och en del har tisdagar några har rullande men alla har de här två timmarna reflektionstid, vilket också har gjort att när det gäller Vägledande samspel så är det uttalat att reflektionerna ska handla om det.

Specialpedagogen säger angående reflektionstiden att man försöker tänka utifrån de begrepp som initierats i Vägledande samspel. Vissa arbetslag använder sig av ett reflektionsdokument för att säkerställa att man tänker utifrån programmet.

Arbetslag 1 upplever att Vägledande samspel har fått ett genomslag i bemötandet trots att programmet inte direkt innebar några nyheter. Det satte dock ord på det förhållningssätt pedagogerna identifierade sig med och hjälpte dem vidare i sina reflektioner. Arbetslagen upplever att Vägledande samspel är en tillgång i det reflekterande som de är ålagda att göra.

”Det öppnar ju upp också för att titta på sig själv och hur jag reagerar och hur jag har blivit den person som jag är och varför jag reagerar på olika saker och kanske också kan bemöta det på ett annat vis när förståelsen finns för hur man tänker” (Arbetslag 1, personlig kommunikation 22 april 2013).

Arbetslag 2 tycker att de blivit bekräftade i sitt sätt att arbeta genom Vägledande samspel. Generellt tycker de att de utvecklats från en mer auktoritär pedagogik till mer följsamhet.

”Man tar fram det som är positivt idag, förr när man skulle ha föräldrasamtal så skrev man upp vad de inte kunde, förut var man mer fokuserad på det som var fel, det tänkte man att man måste jobba på” (Arbetslag 2, personlig kommunikation 4 juni 2013 130604).

Pendeln har svängt radikalt och idag är det enligt en pedagog nästan övermåttan positivt vilket befaras göra att svårigheter inte uppmärksammas tillräckligt. Svårigheter behöver också kartläggas för att verksamheten ska kunna möta de behov som faktiskt finns.

Pedagogerna upplever att Vägledande samspel banat väg för reflektioner kring barnsyn och förhållningssätt. Programmet problematiserar bakgrund, olika influenser och faktorer som påverkat i en viss riktning.

6.3.1 Sammanfattning

Blossing skriver angående *”Att hålla fast vid förbättringskrav”* (2008 s. 23) att det finns två vägar att gå; antingen stakar ledningen ut vägen till implementeringen eller så delegerar man ansvaret till arbetslagen. När det gäller implementeringen av Vägledande samspel finns inslag av de båda modellerna. Ledningen kunde se att implementeringen var beroende av reflektionstid och bestämde att förskolans samtliga arbetslag, under en provotid, skulle ha reflektionstid tisdagar 17-19. Arbetslagen som själva var vana att planera sin tid var inte helt nöjda med denna styrning. Enhetschefen hade under många år upplevt att pedagogerna efterfrågade mer reflektionstid och uppföljningen och implementeringen av Vägledande samspel kan kanske sägas ha fått förskolans ledning att fatta beslutet om gemensam reflektionstid. Enhetschefen beskriver reaktionerna som blandade men att resultatet av styrningen ändå har inneburit att arbetslagen reflekterar två timmar i veckan även om tidpunkten varierar.

Tanken från ledningshåll var att koppla verksamhetens praktik till de mål och prioriterade områden som man arbetade med, i det här fallet Vägledande samspel. Enligt Blossing (2008) är det svårt att på egen hand vidga det professionella handlandet utan systematiska samtal med andra kollegor. Pedagogisk praktik är så komplex att den behöver granskas ur flera olika perspektiv, fler perspektiv än man själv kan hårbärgera. Genom samtal kan man lära av varandra och undvika de misslyckanden andra erfarit. Självklart måste det nya anpassas till

rådande omständigheter och kompetens utan att för den sakens skull bli ett alltför litet inslag i redan etablerade rutiner.

Genomgående menar arbetslagen att Vägledande samspel egentligen inte inneburit något nytt. Blossing (2008) beskriver att detta är ett vanligt förhållningssätt som kan utgöra ett hinder för genomförandet av det nya. Genom att hävda att det nya inte är nytt utan något man praktiserat sedan länge kan man undvika att realisera det som förbättringsarbetet avser. Nästan inga förbättringar inom pedagogiken är helt nya utan bygger vidare på redan etablerade tillvägagångssätt. (Blossing 2008)

Ett annat sätt att undvika praktisera det nya är att låtsas göra det under den tid som det fokuseras för att sedan återgå till sedvanliga rutiner. Snarare än att se ett sådant agerande som en medveten handling tolkar Blossing (2008) det som att pedagoger befinner sig i en organisation med oklara mål samt målkonflikter. En sådan konflikt som pedagogerna ger uttryck för kan vara att en alltför positiv syn på barn gör att svårigheter inte tas på allvar och att verksamheten på så sätt inte tillmötesgår de behov som finns. Pedagogerna ger här uttryck för ett dilemma som kan finnas i verksamheten och som kan förstärkas genom Vägledande samspel.

6.4 Institutionalisering

Förvaltningschefen anser fortfarande att Vägledande samspel är på implementeringsstadiet. För att fördjupa och institutionalisera låter man en pedagog från varje arbetslag gå nivå två i programmet för att de ska bli bärare av idéerna. Förvaltningschefen upplever att det finns ett intresse och ett behov av att jobba vidare med Vägledande samspel men att man kommer att befina sig på implementeringsstadiet en lång tid framöver. Kanske är Vägledande samspel institutionaliserat hos några individer men förvaltningschefen tror att det kommer att ta lång tid innan Vägledande samspel når en annan nivå.

Enhetschefen ser hur institutionaliseringen fördjupas med steg två utbildningen och att den är knuten till arbetsorganisationen.

”Man vill ju att det ska bli en rutin som blir automatisk men som man ändå behöver påminnas om för det är lätt att säga att vi jobbar utifrån ICDP eller Vägledande samspel men, vad är det då? Och på vilket sätt gör vi? Man kan lätt säga det men sen vet man inte om man gör det, därför är det så viktigt att fråga sig: Vad vill vi nu och vilket mål ska vi ha, hur följer vi upp och hur organiserar vi hur ska vi få det här systematiska arbetet igång och så där det var mycket såna saker som föll på plats efter ett år. Och då upptäckte vi att det är fortfarande väldigt lite tid att reflektera tillsammans, det är så lite tid att reflektera tillsammans, det är så lite tid att prata om vad som egentligen händer och varför gör vi det vi gör” (Enhetschefen 130322).

Terminologin används enligt enhetschefen. Dialoger, samspel och samspelteman, mycket ord som utgår från Vägledande samspel används i kommunikationen mellan pedagogerna. Man använder begreppen för att förklara för varandra och bekräfta vad man menar. Enhetschefen exemplifierar med hur man kan ha hjälp av Vägledande samspel i svåra föräldrassamtal. Kanske måste man använda sig av den reglerande dialogen eftersom verksamheten har vissa regler som ska vara samma för alla om det inte finns goda skäl att göra undantag. Den här

typen av samtal kan upplevas som påfrestande och då kan Vägledande samspel utgöra ett stöd, även i kommunikationen med föräldrarna, en vägledning i hur man kan framföra vissa ståndpunkter på ett tydligt och välgrundat sätt.

”Jag tycker att dom har en bas en grundplatta, där det är mer förståelse vad vi pratar om och den ska vi prata om hela tiden för man kan inte slå sig till ro och säga nu jobbar vi enligt Vägledande samspel och vi har det här förhållningssättet för det har vi inte alltid men vi får påminna varandra om det” (Enhetschefen 130322).

Specialpedagogen anser att Vägledande samspel underlättat kommunikationen mellan henne och arbetslagen. Det finns en terminologi och en teoretisk bas att utgå från, en förankring i verksamheten som dock måste underhållas. Programmet har förutsättningar att fungera eftersom det är så vardagsnära och praktiskt. Men specialpedagogen menar att det är viktigt att reflektera kring om den internaliserade terminologin automatiskt leder till att man faktiskt praktiserar Vägledande samspel. Genom diskussioner i arbetslaget kan man få syn på sig själv och hur man påverkar varandra och ifrågasätta varför man gör som man gör, vissa rutiner löper på så självklart utan ett ifrågasättande, nästan som naturlagar. Specialpedagogen menar också att det är en lång process att förankra kunskap, att omsätta den till förtroghetskunskap som sitter i ryggmärgen.

”././ för i pressade situationer blir det ju så att har man det inte förankrat som en förtroghetskunskap så kommer ju det gamla fram och det gör det ju hos oss alla så vi pendlar ju nånstans emellan hela tiden men att vi är medvetna om iallafall att det är så och att vi rör oss däremellan gör ju att man kan göra på nåt annat sätt nästa gång kanske” (Specialpedagogen 130322).

Arbetslagen upplevde att det som förmedlades i fortbildningen till viss del är institutionaliserat, att man blev bekräftad i sitt sätt att arbeta och förhålla sig, men att det också innebar en fördjupad och utvidgad kunskap. Det som förmedlades i Vägledande samspel upplevdes inte som något nytt men ledde ändå till att man reflekterade kring varför man gjorde vissa saker i verksamheterna. Förhållningssättet finns nu kvar i arbetslaget och en viktig komponent i programmets fortlevnad är den personliga anknytningen.

”Det öppnar ju upp också för att titta på sig själv och hur jag reagerar och hur jag har blivit den person som jag är och varför jag reagerar på olika saker och kanske också kan bemöta det på ett annat vis när förståelsen finns för hur man tänker” (A-lag 1 130422).

6.4.1 Sammanfattning

Det finns en diskrepans mellan chefernas uppfattning och arbetslagens uppfattning om huruvida Vägledande samspel institutionaliserats eller inte.

Både enhetschefen och förvaltningschefen upplever att Vägledande samspel fortfarande är på implementeringsstadiet medan arbetslagen inte upplever att programmet inneburit några större nyheter utan mest bekräftat det sätt på vilket man arbetat sedan länge vilket ju tyder på att programmets arbetssätt är institutionaliserat. Pedagogerna menar att det som formuleras i Vägledande samspel, i stora drag, redan föreskrivs i läroplanen. Riktlinjerna i Vägledande samspel uppfattas sammanfalla med förskolans läroplan och förskolans uppdrag på ett sätt som var lätt att känna igen och förlika sig med. Det sociala samspelet som Vägledande samspel strukturerar är till stor del förskolans vardag vilket kan förklara programmets

framgångar i förskolan.

Blossing (2008) menar att initieringen kan ha en avgörande betydelse för möjligheten att implementera och institutionalisera ett förbättringsarbete och att det kan finnas anledning för skolororganisationer att granska hur initiering sker. Generellt används för få strategier för att förankra det arbete man vill bedriva.

”Vid granskning av hur man /.../ genomför initieringsskedet kan det vara klokt att just utgå från detta antagande och med andra ord undersöka hur många olika strategier som används, hur ofta de används och vilken kvalitet de äger ” (Blossing, 2008 s. 23).

I det här fallet har utbildningsdagarna i Vägledande samspel inneburit att många strategier använts för att närma sig det nya vilket därmed skulle underlätta implementering och institutionalisering. Problematiken, diskrepansen mellan hur förvaltning och arbetslag ser på institutionaliseringen, verkar snarare bottna i att det finns ett underskott vad gäller arbetslagens delaktighet i den kartläggning av verksamheternas behov av förbättringsarbete.

6.5 Arbetsorganisation

Förvaltningschefen beskriver den nuvarande organisationen med en enhet för respektive skolform; förskola, grundskola och gymnasium. Varje enhet har en enhetschef som ansvarar för utvecklingsfrågor. Ett nära samarbete bedrivs mellan förvaltningschefen, enhetscheferna och rektorerna. Genom kontinuerliga möten i ledningsgruppen bedöms vilka förutsättningar man har för olika satsningar. Eftersom Vägledande samspel mottagits positivt inom Enheten förskola har man valt att låta arbetslagsledarna gå nivå två i programmet vilket ska säkerställa programmets implementering och institutionalisering. Förbättringsarbeten kräver både tid och medel vilket gör att man måste begränsa sig och inte ha för många bollar i luften samtidigt. Kommunen är liten och har inte den ekonomi och administration som krävs för att driva och utvärdera förbättringsarbeten i den utsträckningen som förvaltningschefens ambitionsnivå ligger på. Ibland hejdas hon av rektorerna.

”Men jag är ju ensam på utbildningsförvaltningen och så har jag nio rektorer och dom har fullt upp, det är ju inte så att jag kan delegera till rektorerna i särskilt hög utsträckning för jag menar dom har mer än nog ” (Förvaltningschefen 130419).

Enhetschefen beskriver de årsplaner som gjorts för systematiskt arbetsmiljöarbete och systematiskt kvalitetsarbete. Planerna har utarbetats bland annat för att säkerställa kontinuitet i verksamhetens samverkanssystem. Här är medarbetarsamtal, arbetsplatsträffar och fackliga möten schemalagda. Arbetsmiljöarbete och utveckling, uppföljning och utvärdering av den pedagogiska verksamheten går delvis in i vart annat men är strukturerat i separat planering.

Specialpedagogen beskriver betydelsen av reflektionstiden.

”Det blir en annan diskussion i arbetslagen i och med att alla har två timmars reflektionstid i veckan så kommer det ju in där också. För det är ju inte så att man gör ICDP ena stunden och andra inte utan det ingår ju i allt och sen att kunna se det så. Flera har ju kanske att dom diskuterar det på reflektionstiden, dom här olika begreppen vad det är för någonting och tänker utifrån Vägledande samspel ” (Specialpedagogen 130322).

Specialpedagogen beskriver arbetsorganisationens uppbyggnad i vilken arbetslagssamtal, utöver arbetsplatsträffar, veckomöten, LOSAM-möten och medarbetarsamtal bland annat skulle kunna utgöra forum för att formulera vilken typ av skolförbättring som behöver satsas på. Arbetslagssamtal med rektor och ibland specialpedagog anordnas en gång/år eller en gång/termin. Det finns en tät kontakt mellan chef och personal enligt specialpedagogen.

Arbetslag 2 upplever inte att det finns en arbetsorganisation för förbättringsarbeten eller att det finns ett forum för en systematisk kanalisering av arbetslagens uppfattning om vad som behöver förbättras. Arbetslaget menar att de förbättringsarbeten som sätts initieras från central nivå. Man kan se att arbetslagssamtalen skulle kunna vara det forum i vilket man formulerade sina behov av fortbildning.

”Det skulle behövas något mer, bättre forum där man skulle kunna ta upp sånt till diskussion och det gäller ju inflytande överhuvudtaget, att personalen får vara med när beslut ska tas så förstår man ju att man inte kan vara med i allt men beslut som man har varit med och påverkat har man ju mycket lättare att ta än beslut som bara kommer uppifrån” (Arbetslag 2 130604).

6.5.1 Sammanfattning

Blossing (2008) behandlar förbättringsarbetets arbetsorganisation ur flera olika perspektiv och tydliggör på detta sätt dess avgörande betydelse för initiering, implementering och institutionalisering. Till viss del finns en given arbetsorganisation i Vägledande samspel men även andra organisatoriska åtgärder bör enligt författaren vara systematiserade.

Blossing (2008) utgår i kapitel fem, *”Organisation för drift och utveckling”* (s. 99-141) från en modell framtagen av Ekholm. Den beskriver hur en skolorganisation är uppbyggd av ett antal olika system för att befärma drift och utveckling. Det handlar om en infrastruktur som består av system för: **gruppering, målhantering, kommunikation, beslutsordning, makt- och ansvarsfördelning, normreglering, belöning** och **kvalitetssäkring**.

Inom Enheten förskola är arbetslagen en given **gruppering** även om tvärgrupper och ett flexibelt grupperingssystem förordas och utmärker skolorganisationer med god fart på sitt förbättringsarbete. Organisationen behöver ett målhanteringssystem där man antingen formulerar hur det som framställs i läroplanen ska förverkligas eller hur en praktisk pedagogisk situation kan härledas till enhetens mål och visioner. I den undersökta kommunen finns **målhanteringssystem** i form av reflektionstid, arbetslagssamtal och arbetsplatsträffar men systemen adresserar inte frågan om arbetslagens tankar kring förbättringsarbeten på ett systematiskt sätt.

Kvaliteten på kommunikationssystemet blir avgörande för att samtal om vilka förbättringsarbeten som behöver genomföras blir en angelägenhet som engagerar alla i organisationen. **Kommunikationssystemet** består ofta av olika typer av representantskap där ombud från arbetslagen deltar i ledningens **beslutsfattande**. LOSAM är ett exempel där arbetslagens tankar kring förbättringsarbeten skulle kunna redovisas och beaktas på ett systematiskt sätt.

”Beslutssystemet behöver vara utformat så att medlemmar på olika nivåer upplever att de har en reell möjlighet att påverka, samt att besluten är knutna till de grupper och personer som är ansvariga för att verkställa dem. Beslutssystemet behöver innehålla ett ledarskap som prioriterar och planlägger utvecklingsarbetet för fler än ett till två år framåt och som tar beslut och går till handling. Ett fungerande beslutssystem förutsätter att det finns ett kommunikationssystem som gör det lätt för pedagoger att få reda på vad som händer och som gör det lätt för dem själva att meddela sig med organisationens olika delar” (Blossing, 2008 s. 103).

I den aktuella kommunen finns det som tidigare nämnts en rad återkommande möten mellan arbetslag och rektorer men intervjuerna med förvaltningschefen, enhetschefen, specialpedagogen och de båda arbetslagen visar inte på någon systematik i arbetslagens inflytande vad gäller förbättringsarbete.

När arbetslagsledarna går nivå två i Vägledande samspel förflyttas delvis ansvaret för att vidareutveckla programmet. Att ha ansvaret innebär också enligt Blossing (2008) att man får en viss makt att handla inom ansvarsområdet, att påverka vilken riktning utvecklingsarbetet ska ta. Positionen kan innebära att man ifrågasätter *”normsystem”* (Blossing, 2008 s. 105) och det gäller att skapa en tillåtande inställning som öppnar upp för att undersöka och granska varandras praktik. De normer man eftersträvar bör enligt författaren kopplas till ett *”belöningsystem”* (2008 s. 105) för att på så sätt uppmärksamma och framhålla de mål man eftersträvar. Detta kan ske genom att rektor till exempel ber arbetslag beskriva hur man praktiserar Vägledande samspel på gemensamma arbetsplatsträffar.

”Kvalitetsäkringssystemet” (Blossing, 2008 s. 207) utvärderar förbättringsarbeten och granskar huruvida de fungerar som tänkt. Det handlar om att samla in och sammanställa information som kan leda till justeringar och åtgärder. Den studie som tidigare nämnts (Bäck 2011) kan utgöra ett exempel och fler utvärderingar kommer att genomföras enligt förvaltningschefen.

6.6 Holistiskt eller atomistiskt perspektiv

Förvaltningschefen beskriver hur andra fortbildningssatsningar, i form av föreläsningar, stämmer med Vägledande samspel. Tematiskt har det handlat om det salutogena pedagogiska ledarskapet, ett lösningfokuserat arbetssätt samt läs- och skrivutveckling.

Enligt förvaltningschefen kommer man att fortsätta med Vägledande samspel, det kommer ny litteratur och förhållningssättet har hittills varit fungerat bra kombinerat med med nämnda föreläsningar och den riktning man eftersträvar inom kommunens Barn och utbildningsförvaltning.

Enhetschefen beskriver att det, tidigare till viss del, har varit så att parallella förbättringsarbeten snarare motverkat än förstärkt varandra men att Vägledande samspel är så grundläggande att det inte riskerar inverka negativt på andra projekt.

”Att när man går en utbildning och så kommer det en parallellt så kan det vara så att den ena tar ut den andra men det här är paralleller som vi känner igen, vi känner igen bemötande och förhållningssätt i varje del oavsett om det är språk eller teknik eller om det är småbarns pedagogik eller vad det än är så är det här grundläggande. Och det är därför Vägledande

samspel inte är någon egen liten del utan ska gå igenom i hela alltihop. Vi har jättemycket behov av språkutveckling idag i olika sammanhang på olika sätt och det ena förtar inte det andra” (Enhetschefen 130322).

Specialpedagogen upplever att det finns en helhetssyn. Både Vägledande samspel och läs- och skrivutvecklingsmodellen är långsiktiga förbättringsarbeten. Att arbetslag åker på diverse kvällsföreläsningar förekommer inte längre eftersom man sett att det inte ger någon större effekt. En kvällsföreläsning kostar cirka 300 kronor per person och det kan tyckas som lite pengar men när det inte ger någonting blir det dyrt. Då satsar man hellre på att köpa in föreläsningar till kommunen som alla kan gå på.

”Det är som med det här med ”Före Bornholmsmodellen” och ICDP, att det inte bara blir lite happenings å vad kul nu gör vi det här och så håller man på med det kanske någon månad och sen gör man precis samma utan det är större satsningar och det här med att får vi åka på den kvällsföreläsningen, det kostar bara 300 kr; det har vi sagt att det existerar inte att man får åka iväg på såna grejer för; det har man ju sett, det ger ingenting” (Specialpedagogen 130322).

Arbetslag 1 beskriver att steg två i Vägledande samspel innebär en fördjupning och förmodligen en fortlevnad av programmet. Arbetslagsledarna kommer att ansvara för återkommande diskussioner. Ett arbete med värdegrund och likabehandling har också integrerats med Vägledande samspel.

”Det gör ju också att det här med Vägledande samspel hålls levande och både hur vi är mot oss som kollegor och mot barn och mot andra pedagoger vilket också berör det här med verksamhetsplaner som vi håller på att diskutera, arbetsplaner utgår ju också ifrån det här, så i det här huset så kan vi väl säga att det är väldigt levande med ICDP. Så mycket diskussioner som vi har handlar ju om värdegrund och det är ju det som ICDP också handlar om. Bemötande” (Arbetslag 1 130422).

Arbetslag 2 upplever delvis att den kompetens som finns och genom olika sorters kompetensutveckling byggs upp i arbetslagen, inte tas tillvara. Pedagogerna upplever att det hela tiden kommer nya krav på kompetensutveckling men att det nog skulle innebära en vinst, ur flera perspektiv, barnens, pedagogernas, ledningens, att ta tillvara och vidareutveckla den kunskap som redan finns. Risken är annars att den försvinner. Det intervjuade arbetslaget har till exempel lärt sig teckenspråk på grund av att man haft ett hörselskadat barn.

6.6.1 Sammanfattning

”När det atomistiska perspektivet dominerar enskilda förbättringsarbeten kommer det med all sannolikhet också att genomsyra skolans kvalitetssäkring. Skolans kvalitetssäkring när det gäller olika förbättringsarbeten görs utifrån ett atomistiskt perspektiv där varje arbete granskas var för sig isolerat från tidigare och kommande insatser. Utifrån ett holistiskt perspektiv betraktas varje förbättringsarbete i relation till övriga arbeten och en analys görs av den samlade mängden förbättringsarbeten gentemot övergripande mål” (Blossing, 2008 s. 50).

Enligt Blossing (2008) är det av kvalitetsäkringsskäl viktigt att kartlägga sin förbättringshistoria och se över övergripande mål i en organisation. Risken är annars att

satsningar som görs spretar åt olika håll vilket i värsta fall kan bli rent kontraproduktivt och riskerar att bli oekonomiskt. I den undersökta kommunen ser förvaltningschefen, enhetschefen och specialpedagogen en röd tråd som kanske inte framstår som lika tydlig för arbetslagen ute i förskoleverksamheten. Att ledningen ser den röda tråden tydligare än personalen kan bero på att planering och initiering av fortbildning, som lett till att man fått ett holistiskt perspektiv, enligt intervjuerna tyder på att denna planering görs på ledningsnivå.

När man rationaliserat bort möjligheten för arbetslagen att få önska enstaka kvällsföreläsningar innebär det också att man minskat möjlighet att påverka förbättringen av verksamheten som pedagogerna själva hade eftersom de, enligt egen utsaga, inte upplever att de är inbegripna i den långsiktiga planeringen av vilka förbättringsarbeten som behöver genomföras.

6.7 Effekter av Vägledande samspel

Enhetschefen upplever att man genom Vägledande samspel skapat ett gemensamt språk och att terminologin som programmet förmedlar används vid viktiga möten och till vardags i verksamheten. På grund av sin enkelhet blir programmet lätt att använda och lätt att införliva med arbete enligt läroplanen och andra förbättringsarbeten. Det är svårt att tänka ut ett förbättringsarbete som inte skulle fungera tillsammans med Vägledande samspel.

Terminologin används i relationen mellan rektorer och arbetslag eller enskilda pedagoger i, till exempel, medarbetarsamtal. Enhetschefen ser ett starkt samband mellan Vägledande samspel och det salutogena ledarskapet (Antonovsky, 1987) som innebär att det läggs stor vikt vid arbetslagens trivsel och känsla av gemenskap för att skapa motivation i arbetet.

”Vi håller ju mycket på med det här hur arbetslagen fungerar, hur barngruppen fungerar kontra arbetslagen. Är det lite oense eller obalans i arbetslaget kan det också ses i barngruppen. Och viseversa att personalgruppen säger det är en så kallat jobbig grupp men att vi försöker använda andra ord, att det är vissa situationer som är jobbiga och då kan man gå tillbaka och se vilket gemensamt förhållningssätt har man här då och se att det kan ske inte alls fungerar i arbetsgruppen som gör att man tycker att barnen är så kallat jobbiga då. Så det här hänger ihop alltihopa” (Enhetschefen 130322).

Specialpedagogen håller med enhetschefen om att Vägledande samspel skapat ett gemensamt språk som är användbart vid handledning och samtal, inte minst vid insatser för barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen upplever att det finns en gemensam grund att stå på även om man fortfarande, till viss del, får fråga sig vilken kompetens och utbildning personalen har som ska handledas. Men det har blivit lättare att mötas genom terminologin i Vägledande samspel. Samtalen får en given teoretisk förankring i vilken alla vet vad man pratar om. Alla har kommit olika långt med införlivandet av terminologin men det blir ändå ett gemensamt avstamp, något att känna sig bekväm i när specialpedagogen kommer.

”../ för det är ju lite så där; åh nu kommer specialpedagogen och nu ska det vara så speciellt speciellt och många har ju den bilden och kanske drar sig lite granna för fortfarande, vad det ska bli och det verkar så besvärligt och krångligt men då ser jag att det här blir ändå ett bra ingångsläge att man kan hålla sig här och så kan man få in andra saker i det också för specialpedagogik handlar ju mycket om det här med förhållningssätt” (Specialpedagogen 130322).

Vad gäller effekten av Vägledande samspel refererar **enhetschefen** också till pilotstudien av Bäck (2011). Hon använde sig av ett reflektionsdokument för att tydliggöra i vilka situationer pedagogerna tillämpade de olika dialogerna i Vägledande samspel. I anslutning till de observationer hon gjorde återkopplade hon till arbetslagen för att göra dem medvetna om i vilken utsträckning de använde sig av dialogerna. Studien bekräftade till stora delar att pedagogerna tillämpade programmet på ett konstruktivt sätt men att vissa situationer kunde förändras för att minska den reglerande dialogen, det gällde situationen i tamburen och samlingen.

Enhetschefen menar att Vägledande samspel hjälper pedagogerna att se och bekräfta barnets behov utifrån dialogerna och att försöka hitta rätt bemötande och förhållningssätt och lära sig att reflektera i arbetslagen och se vad man gör och varför man gör just så. Programmet har, enligt enhetschefen, också fått pedagogerna att vända blicken inåt för att hitta de motiv som leder till det ena eller andra pedagogiska övervägandet. Man frågar sig vad man bär med sig i form av egna upplevelser och i vilken mån det påverkar arbetet.

I förhållande till hur insatserna för barn i behov av särskilt stöd påverkats säger enhetschefen att Vägledande samspel ger ett generellt stöd och förordar ett förhållningssätt som ska gynna alla barn. Förut var det mer fokus på riktade insatser till barn i behov av särskilt stöd, nu ser man mer till sammanhanget och helheten. Dialog och samspel är nyckelbegrepp i förhållandet mellan barn och pedagog. Oavsett vilka behov som finns betonas mötet och relationen mellan de som vistas i förskolan.

Angående hur kommunikationen i arbetslagen fungerar efter Vägledande samspel säger enhetschefen att hon upplever att det finns en större mottaglighet för handledning idag.

”Det märks ju skillnad, att det har ett samband det tror jag också. Sen är det alltid svårt att säga att det generellt är så det kan man ju kanske inte men jag känner att den känsla jag har utifrån tidigare erfarenheter så har vi fått rätt möjligheter till handledning nu. Dom tar emot det för annars var det så tidigare att skulle specialpedagogen komma ut så blev det så märkvärdigt och hon kände det också, dom hittade inte tid man ville inte för då var det en känsla av att åh vad är det som förväntas nu av oss ” (Enhetschefen 130322).

Kanske har Vägledande samspel gjort arbetslagen mer vana vid den typ av diskussioner som krävs för att bemöta barn i behov av särskilt stöd. Vägledande samspel har blivit ett instrument med vilket man kan analysera verksamhetens olika delar.

”Så sammanfattningsvis så är det lite grann det här med att lyfta upp relationer och vi har fått ett instrument, en hjälp till att förhålla oss till hur gör man då med kommunikation och relationer genom Vägledande samspel. Det tycker jag och då är det på alla plan, inte bara inom ett visst område” (Enhetschefen 130322).

Specialpedagogen säger angående programmets inverkan att pedagogerna upplever det som väldigt positivt men hon kan inte se att det funnits någon särskild strategi att underlätta handledningen för att fasa ut resurstilldelning i form av extra personal. Vägledande samspel är en generell insats för alla barn men som också gynnar barn i behov av särskilt stöd.

”Så det blir ju en positiv bieffekt även om inte den var den primära utan den primära var ju att det ska bli så bra som möjligt för alla barn och då bygger man ju bort mycket av det här

också för barn ska ju förhoppningsvis inte behöva bli barn i behov av särskilt stöd för att vi kan möta dem på ett mycket bättre sätt” (Specialpedagogen 130322).

Det som har förändrats är betoningen på att resursen är gruppens och att den inte är knuten till ett specifikt barn i behov av särskilt stöd. Ordinarie personal är resurs och extra personal sätts in för att öka möjligheten att planera eller arbeta i mindre grupper.

”Det är en resurs till gruppen för att den ordinarie personalen ska beredas tillfälle att planera eller att arbeta enskilt eller i grupp med dom saker som behövs och även kunna gå in som när det blir handledningstillfällen och sånt här. Vi hamnar sällan i det att man lämnar ifrån sig problematiken till den här som kommer utifrån” (Specialpedagogen 130322).

Arbetslag 1 beskriver en förändrad attityd, ett förändrat synsätt på barn med behov av särskilt stöd, från integrering till inkludering, verksamheten ska anpassas till de barn som ingår i den. Arbetslaget känner en trygghet i att alla har gått Vägledande samspel, de känner att de har en gemensam grund att stå på. Fortbildningen har framförallt vunnit på att den varit dels praktisknära men även på att den fått pedagogerna att vända sig inåt och söka sina personliga motiv och drivkrafter.

”Det har varit en bra fortbildning som faktiskt har gett resultat ute i verksamheten, det känns som att det har blivit ett genomslag i mycket utav bemötandet. Verksamheten byggs runt dom barn vi har här idag och inte att det finns en verksamhet som barnen ska anpassas in i, utan att vi ser till barnens behov och kompetenser och vad dom behöver för sitt fortsatta utvecklande” (Arbetslag 1 130422).

Arbetslag 2 säger angående effekterna att man alltid arbetat så som det förordas i Vägledande samspel.

”Här tycker jag att vi har jobbat med det sättet hela tiden fast det är klart att man får sig en tankeställare och man behöver fräscha upp sina... hur man ska jobba och så men om vi är ett arbetslag som inte har jobbat på det sättet, då tror jag att det är jättesvårt att tänka om det tror jag det tar tid” (Arbetslag 130422).

Dock upplevdes att man kommit att ifrågasätta varför man säger ”nej” i många sammanhang.

”Man ifrågasätter mer varför man säger nej, om man måste säga nej kanske man kan säga ja om man tänker efter lite, eller varför man säger nej” (Arbetslag 2 130604).

Programmets terminologi används inte explicit men finns med underförstått och i sättet att tänka enligt Arbetslag 2.

6.7.1 Sammanfattning

Specialpedagogen och enhetschefen säger sig uppleva att man fått ett gemensamt språk inom förskolan. Det har resulterat i en öppnare attityd till handledning vilket i sin förlängning kan leda till att insatserna för barn i behov av särskilt stöd förändras. Om man har ett gemensamt språk kan det vara lättare att kommunicera kring svårigheter och hitta lösningar. Kommunikationen kan bli både djärvare och djupare och därför innebära bättre förutsättningar att lösa olika pedagogiska dilemman på ett mer flexibelt sätt.

Pedagogerna i de båda arbetslagen upplever att de har fått en gemensam grund att stå på vilket innebär en trygghet i arbetet. Att man känner sig trygg kan också innebära att man vågar sig på nya utmaningar, både personliga och professionella. Vägledande samspel har fått pedagogerna att vända sig inåt och analysera sina pedagogiska tankar, vilket ursprung har de och är det verkligen de tankarna man vill ha? Det kan leda till ett ifrågasättande av invanda mönster och öppna upp för nya sätt att tänka.

Enligt Blossing (2008) tar det tid att förbättra. För att effekterna ska bli bestående krävs dessutom ett systematiskt, ihållande arbete vilket Vägledande samspel till viss del tillhandahåller i sin struktur. Själva programmet innehåller de villkor Blossing (2008) förespråkar.

”Det handlar om att hålla i erfarenhetsutbytet mellan lärare så att de berättar för varandra hur tillämpningen faller ut i de skilda situationer som de befinner sig i på skolan. Och det innebär att man kontinuerligt följer upp arbetet och värderar hur det går i förhållande till de mål man satte upp” (Blossing, 2008 s. 59).

Våren 2013 går en pedagog från varje arbetslag steg två i programmet. Det innebär att de blir ambassadörer för programmet och åläggs hålla i månadsvisa diskussioner på sina avdelningar med utgångspunkt från Vägledande samspel.

6.8 Sammanfattning utifrån studiens syfte

Studiens syfte är att undersöka hur Vägledande samspel har initierats, implementerats och institutionaliserats utifrån Blossings (2008) definitioner. De olika faserna framträder relativt tydligt genom intervjuerna. Programmet initierades på ledningsnivå, men viss brist på överensstämmelse råder i utsagorna angående implementerings- samt institutionaliseringsnivån. Arbetslagen upplever till stora delar att Vägledande samspel bekräftat deras sätt att arbeta även om *”man får sig en tankeställare.”* (Arbetslag 1 130422) Från ledningshåll ifrågasätts om man verkligen gör det man tror man gör, *”Det är ju en sak att tycka men att göra är ju en annan sak”* (Enhetschefen 130322).

Den pedagogiska praktiken har enligt intervjuerna antingen inte påverkats avsevärt eller påverkats positivt. Arbetet kring barn i behov av särskilt stöd har påverkats i den meningen att ledning, specialpedagog och arbetslag fått ett gemensamt språk när man diskuterar insatser och stöd.

Förhållningssättet är en komplex väv av erfarenheter, tankar, föreställningar och idéer. Att arbeta med att förändra förhållningssätt är ett långsiktigt projekt menar Danielsson och Liljeroth (1996). Enligt en av arbetslagsintervjuerna öppnar Vägledande samspel upp för att se på sig själv, sina reaktioner i olika situationer, varför man har blivit den person man är, vilket, i förlängningen, kan leda till ett förändrat förhållningssätt. Ett förändrat förhållningssätt kan i sin tur leda till förändringar i samspel, bemötande och sättet att kommunicera med och om barn.

I en av intervjuerna uppger pedagogerna att programmets terminologi inte används explicit men att begreppen; dialoger och samspelsteman påverkar pedagogernas sätt att tänka. Flera pedagoger uttrycker att Vägledande samspel inte inneburit några nyheter utan mer bekräftat

det arbetssätt man redan har. Det finns vissa formella krav på att pedagogerna ska reflektera kring Vägledande samspel på sin reflektionstid.

Det som framkommit angående Vägledande samspel som fortbildning följer två spår. Det ena är att Vägledande samspel varit bra och att man fått tankeställare, i det andra spåret upplever man att man redan gör det som programmet propagerar för. Huruvida kommunens förskolepersonal hade valt Vägledande samspel som fortbildning om de hade fått vara med och påverka är oklart.

I en av arbetslagsintervjuerna framförs en viss kritik av att den kompetens som utvecklas i ett arbetslag inte tas tillvara utan att man hela tiden får nya kompetensområden att fortbildas i. Å andra sidan uttrycks att just Vägledande samspel stämmer väl överens med läroplan och annan fortbildning som förekommit.

7. Diskussion

I det som framkommit genom studiens intervjuer angående Vägledande samspels initiering var det en diskussion på ledningsnivå som ledde fram till ett beslut att satsa på en fortbildning som skulle utveckla bemötandet. Utifrån Blossings (2008) modell ser förfarandet ut att ha ett demokratiskt underskott och vara styrt uppifrån. Inget i intervjuerna tyder på att man från förvaltnings- eller enhetsnivå inhämtat åsikter från verksamheterna angående vilken fortbildning man hade behov av. Enligt Ahrenfelt (2001) är organisationer levande system och som sådana predisponerade till ständig förändring, varje individ är en energikälla som bör tas tillvara i ett förbättringsarbete. I Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell (1979) är barns villkor beroende av alla de faktorer som olika nivåer i ett system utvecklar vilket framträder i de processer uppsatsen beskriver. Barn och utbildningsförvaltningen är ett system vars beståndsdelar är individer. Deras förhållningssätt är i sin tur system av tankar, föreställningar och idéer (Danielsson & Liljeroth, 1987). På ett ledningsmöte beslutades om att utveckla pedagogers bemötande och förvaltningschefen anger att otillfredsställande insatser för barn i behov av särskilt stöd var en av de faktorer som påverkade beslutet.

De arbetslag som intervjuats efterlyser ett forum där diskussion kring fortbildningssatsningar kan föras på ett systematiskt sätt. Att personalen görs delaktig i den här processen stärker motivationen och underlättar genomförandet av förbättringsarbetet enligt Blossing (2008). Vägledande samspel är ett uppskattat förbättringsarbete enligt de intervjuade arbetslagen men frågeställningar kvarstår angående vilken riktning förbättringsarbetet skulle ta om arbetslagen fick medverka i besluten.

Bäck (2011) har i sin studie visat att Vägledande samspel praktiseras på de avdelningar hon undersökt. De pedagoger som intervjuats i den här studien menar att Vägledande samspel visserligen inte inneburit att något nytt direkt tillförts men att man blivit bekräftad i det arbetssätt man haft sedan tidigare. De intervjuade pedagogerna menar att förhållningssättet som förmedlas genom programmet rimmar väl med det som föreskrivs i förskolans läroplan och i den meningen kan Vägledande samspel sägas vara institutionaliserat.

Specialpedagogen upplever att det är lättare att handleda personalen då man numera har ett gemensamt språk via Vägledande samspel. I förlängningen kan detta ha betydelse för barn i behov av särskilt stöd.

Ett av arbetslagen beskriver hur utgångspunkten för verksamheten förändrats diametralt, från inställningen att barnen ska anpassa sig till verksamheten, till att verksamheten ska anpassas efter de barn som för tillfället befinner sig i den. Den senare utgångspunkten leder till att verksamheten ifrågasätts och utvecklas mer än tidigare då den var mer statisk och inriktad på att upprätthålla rutiner. Tankar som framkommit genom intervjuerna tyder på att behovet av ett gemensamt språk och begrepp att samlas kring har ökat med denna förändring.

Vägledande samspel är den största fortbildningssatsningen som gjorts i den aktuella kommunen. Ur flera perspektiv, bland annat ett specialpedagogiskt, är det relevant att beskriva och utvärdera processen och resultatet av en sådan insats. Som tidigare nämnts finns det ett ökande intresse för evidensbaserade/vedertagna metoder men resultatet är beroende av ett antal faktorer som bland annat den här studien försöker beskriva.

Andersson (DN 130126) skriver angående institutionen som form att den är en sorts behållare som när den upprättas inte kan stå tom utan måste fyllas på hela tiden. Den fungerar som en

fålla. Dess existens gör att innehållet blir till. På så sätt är förskolans läroplan en institution och förhoppningarna kring Vägledande samspel är enligt intervjuerna att det ska bli en annan, ytterligare institution. Institutionen förhindrar att idéer bara blir flyktiga tankar, beroende av individer. Först när idéerna ges ett förvaringskärl kan de utvecklas och öka i komplexitet.

Som tidigare nämnts utgår Blossing (2008) i sin modell från enskilda skolor och den här studien från en hel förvaltningsapparat vilket gör att en viss reservation måste göras då de här slutsatserna dras.

7.1 Metoddiskussion

Att göra intervjuer verkar ofta vara det till synes enkla och självklara valet i kvalitativa studier, men som Stukát (2005) påpekar är ”*metoden emellertid starkt beroende av intervjuarens förmåga och färdigheter och, det kan krävas både goda förkunskaper och god psykologisk förmåga*” (s. 39). Under mina år som student har jag gjort ett antal intervjuer och inser mer och mer hur svårt det är. Trots svårigheterna anser jag att metoden gagnat studiens syfte och kan inte se att någon annan metod skulle gett ett bättre resultat.

Enligt Kvale, Steinar & Brinkmann (2009) är det bästa sättet att bli en bra intervjuare att intervju. På det sättet har den här studien ökat kunskapen och vissa reflektioner har gjorts. Några av frågeställningarna kunde, under intervjuerna, ha utvecklats vidare för att på så sätt gjort vissa beskrivningar tydligare. Mot detta antagande stod vikten av att hålla sig till de frågor som formulerats för att skapa ett jämförbart material. Under intervjuerna uppstod en spänning mellan dessa reflektioner som delvis kan ha påverkat resultatet.

En annan reflektion är att intervjutiden i större utsträckning måste begränsas och fastslås för att resultatet ska bli likvärdigt. Som fallet nu var fick vissa respondenter längre tid än andra på grund av att de hade mer att säga vilket också syns i resultatet. Vissa respondenter var mer förberedda än andra. Enhetschefen hade besvarat frågeställningarna skriftligt och svarade utförligt i intervjun vilket medfört att hon fått ett stort utrymme i redovisningen av resultatet.

8. Avslutande reflektioner

Inledningsvis menade jag att det, av olika skäl, är viktigt att granska vilken effekt olika förbättringsarbeten får. Att klargöra verkningarna är en förutsättning för ett holistiskt perspektiv på utvecklingen. När det ena förbättringsarbetet förstärker det andra kan en verksamhet växa till fördel för dem som verkar i den. Hur och när ett förbättringsarbete initieras och genomförs har betydelse för möjligheten till implementering och institutionalisering. Att en satsning ligger rätt i tiden kan vara avgörande, att den är demokratiskt förankrad är en annan viktig faktor.

Vad som, enligt mig, på många sätt, verkar vara ett idealt sätt att undersöka och samtidigt bidra till ett förbättringsarbete är aktionsforskning. I detta koncept utgör forskaren själv ett verksamt element i förbättringsarbetet och kan tillsammans med övriga deltagare utröna hur det bedrivs mest effektivt. Inte minst kan möjligheter finnas att på detta sätt utveckla en specialpedagogisk forskning.

Referenslista

- Ahlberg, A. (Red.) (2009). *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning. Epilog* (s. 341-346) Lund: Studentlitteratur.
- Ahrenfelt, B. (2001). *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.
- Alwood, C.M. & Eriksson, M.G. (Red.) (1999). *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, L. (2013, 26 januari) Institutionen bevarar och förändrar. *Dagens Nyheter*, s. 5
- Antonovsky, A. (2005) *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur
- Bae, B.(2009) Children`s right to participate – challenges in everyday interactions. *European Early Childhood Research Journal*, 17(3), 391-406
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan: En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Berggren, L. (2005). *Effekter på skolans arbetsmiljö och lärande*. Hämtat 27 december 2012 från [www.Vägledande samspel.info](http://www.Vägledande_samspel.info).
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor – Om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.
- Bowlby, J. (1968) *Attachment and loss, Vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bäck, M (2011) *Ett samspel som inte enbart hörs – Två pedagoger visar hur Icdp påverkar de tysta och försiktiga barnens möjlighet till delaktighet i förskolan* (Magisteruppsats) Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet. Hämtad 2013-03-30 från <http://www.uppsatser.se/om/monica+b%C3%A4ck/>
- Danielsson, L & Liljeroth, I. (1987). *Vägval och växande: Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. (2 uppl.). Graphycoms, Navarra,Spanien: Liber AB
- Emde, R.N. (1989) Infant´s Relationship experience. I.A.J. Sameroff och R.N. Emde: *Relationship disturbance in Early Childhood*. New York: Basic Books Inc.
- Hattie, J (2008) *Visible learning*. London:Routledge.
- Heywood, C. (2005). *Barndomshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmdahl, B. (2000). *Tusen år i det svenska barnets historia*. Lund: Studentlitteratur.

Hundeide, K. (2008). *Vägledande samspel*. Finland: WS Bookwell

ICDP. (2014). *Competence building worldwide*. Hämtad 2014-05-18 från <http://www.icdp.info>

ICDP. (2014). *Utvärdering*. Hämtad 2014-05-18 <http://www.icdp.se/stiftelsen-dp/utvardering/>

ICDP. (2012). Utbildningsmaterial.

Johansson, E.(2011) *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2:a upplagan) Stockholm: Fritzes

Kvale, S. & Brinkmann S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lindström, Å. (2006). *Vägledande samspel med utgångspunkt från en förändrad syn på barn i samhället och utbildning i Sverige*. D-uppsats. Pedagogiska institutionen. Örebro universitet.

Luttorp, A. (2011) *Samspel och delaktighet i förskolan för barn med utvecklingsstörning*. Avhandling, Stockholm: Stockholms universitet.

Niss, G., Hindgren, L., Westin, M. (2007) *Vägledande samspel i förskolan*. ICDP

Papousek, H. and Papousek M (1991) Innate and Cultural Guidance of Infants' Integrative Competencies: China, United States and Germany. In Bronstein, M.(editor): *Cultural Approaches to Parenting*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum Ass.

Sandberg, A & Norling, M (2009) Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 37-54). Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm:Utbildningsdepartementet

Scherp, H.Å. (2009) *Att leda lärprocesser*. Karlstad: Universitetsstryckeriet.

Sherr, L. (2011) *Evaluation of the parental guidance programme based on the International Child Development Programme*. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (BLD)

Skolverket (2010) *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* (Rev. uppl.). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011) *Läroplan, Lgr 11*, http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan/curriculum.htm?tos=gr&a=1#anchor_1 (140330).

Sommer, D. (2013). Barnsynen spökar i klassrummet. *Pedagogiska Magasinet. Lärarförbundets Tidskrift för Utbildning, Forskning och Debatt. Nr 4, 32-36*

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

Sundelin, I. (2009) *Vägledande samspel från behov till förändring*. Institutionen för folkhälsovetenskap. Avdelningen för tillämpat folkhälsoarbete. KFA. Stockholms läns landsting.

Svensson, J. Lindberg, L. & Von Zweigbergk, L. (2005) *Hur kan man främja skolelevs psykiska hälsa. Ett pilotprojekt i samverkan med lärare där olika sätt provats och vidareutvecklats bl.a. det hälsofrämjande programmet Vägledande samspel*. Centrum för folkhälsa. Avdelningen för folkhälsoarbete. Stockholm.

Stern, D. (1985) *The Interpersonal World of the Infant*. New York: Basic Books

Tomkins, S. (1991) *Affect Imagery Consciousness Volume III. The Negative Affects: Anger and Fear* New York: Springer.

University of Bergen (1992) *The Bergen research study*. Hämtat 27 december 2012 från www.Vägledande_samspel.info/Bergenstudy.pdf

Vetenskapsrådet (2014) www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf 140330)

Vygotskij, L. (1978) *Mind in society. The development of higherpsychological process*. Cambridge, Mass: Cambridge University Press

Bilaga 1

Intervjufrågor till 22/4 2013

Hej!

Jag håller på att skriva en uppsats som ska handla om insatserna för barn i behov av särskilt stöd. Jag är intresserad av hur insatserna har förändrats över tid och om ICDP har haft någon betydelse i detta avseende.

Här är de frågor som jag tänkte ställa i stora drag, följdfrågor som kan vara svåra att föreställa sig kan tillkomma.

1. Hur länge har ni arbetat inom förskolan, var och en, och hur länge har ni arbetat som ett arbetslag?
2. Har insatserna för barn i behov av särskilt stöd förändrats under den tid som ni arbetat inom förskolan?
3. Om insatserna har förändrats har ICDP någon betydelse i det nya förhållningssättet?
4. Om insatserna för barn i behov av särskilt stöd har förändrats upplever ni det som positivt?
5. Vad tycker ni om ICDP som fortbildning?
6. Använder ni er av ICDP i det vardagliga arbetet?
7. Tycker ni att ICDP förändrat ert arbete på något sätt?

I resultatet kommer era svar att aidentifieras och ni kommer att vara anonyma.

Vi ses snart
Vänliga hälsningar
Paula Danielsson
073-978 25 12

Bilaga 2

110313

Frågeställningar angående ICDP:s inverkan på insatser för barn i behov av särskilt stöd inom förskolan.

Frågeställningarna utgår ifrån den begreppsapparat som Ulf Blossing använder i sin bok; *Kompetens för samspelande skolor. Om skolorganisationer och skolförbättring* (2008). ICDP utgör ett förbättringsarbete enligt Blossings definition.

”Termen förbättringsarbete sätter fokus på att arbetet handlar om att förbättra verksamheten i något avseende, att utveckla verksamheten i en bestämd riktning mot ett specifikt mål.”
(Blossing 2008 s. 11)

Förbättringsarbetet genomgår enligt Blossing fyra olika faser; initiering, implementering, institutionalisering och spridning.

Initiering innebär till en början en lägesbedömning och en probleminventering av rådande förhållanden vilket leder till skolideologiska samtal kring vad som ska prioriteras. Initieringen innebär vidare en lärandefas där de nya idéerna presenteras via utbildning, föreläsningar, studiebesök e.t.c.

Implementeringen innebär att de nya idéerna prövas och realiseras i praktiken.

Institutionaliseringen infinner sig när det nya har blivit rutin. Spridning innebär att förbättringsarbetet är väl genomfört och kan lanseras till andra enheter vilket också innebär att arbetet vidareutvecklas.

Blossing beskriver också hur angeläget det är för skolor/förskolor/skolenheter att kartlägga sin förbättringshistoria. I det avseendet skiljer han mellan ett atomistiskt och ett holistiskt perspektiv. I det atomistiska perspektivet finns ingen röd tråd utan varje förbättringsarbete införs och evalueras separat från tidigare och kommande insatser. I det holistiska perspektivet betraktas förbättringsarbeten i relation till tidigare och kommande insatser samt bedöms i förhållande till övergripande mål.

Genomgående kommer ett specialpedagogiskt perspektiv antas med ett yttersta fokus på vad förbättringsarbetet ICDP haft för betydelse för barn i behov av särskilt stöd.

Några övergripande frågeställningar

- 1.Hur initierades ICDP?
- 2.Hur fungerar implementeringen av ICDP?
- 3.Är ICDP institutionaliserat, förgivettaget?
- 4.Motsvarade ICDP ett behov av fortbildning hos personalen inom förskolan?
- 5.Har kommunens policy angående insatser för barn i behov av särskilt stöd förändrats över tid?
- 6.Vilken betydelse har ICDP, i så fall, i den förändrade policyn?
- 7.Hur förhåller sig fortbildningen i ICDP till andra förbättringsarbeten inom förskolan?
- 8.Hur är arbetsorganisationen uppbyggd kring de förbättringsarbeten som genomförs inom förskolan?