



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# *”Barn som av olika skäl har svårt att knäcka lekkoderna”*

En intervjustudie om hur specialpedagoger beskriver sitt  
arbete för att inkludera barn i behov av särskilt stöd

Namn: Lovisa Nilsson och  
Monica Niklasson  
Program:  
Förskolläraryrket  
Göteborgs universitet



Uppsats/Examensarbete: Examensarbete  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå  
Termin/år: HT 2015  
Handledare: Pernilla Andersson Varga  
Examinator: Pia Williams  
Kod: HT15-2920-062-LÖXA1G

---

Nyckelord: Specialpedagogik, barn i behov av särskilt stöd, normalitet, lek och lärande, socialt och kommunikativt samspel.

## Abstract

Syftet med studien är att undersöka hur specialpedagoger arbetar för att stötta förskolläraarnas arbete ute i verksamheterna med att inkludera alla barn i barngruppen och den fria leken. Vår frågeställning utifrån detta syfte är hur specialpedagoger beskriver sitt arbete för att inkludera barn i behov av särskilt stöd, med fokus på kommunikativa och sociala svårigheter i den fria leken. Vår metod utgår ifrån intervjuer med fem olika specialpedagoger, där vi formulerat öppna områdesfrågor för att få förståelse för specialpedagogernas perspektiv. Texten skrivs fram och analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv, samt utifrån relationellt och punktuellt perspektiv. Centrala begrepp som används i studien är specialpedagogik, barn i behov av särskilt stöd, normalitet och avvikelse, socialt och kommunikativt samspel, inkludering och lek och lärande. Det vi kom fram till är att man kan använda sig av flera olika strategier för att inkludera barn i sociala och kommunikativa svårigheter. Man kan till exempel använda sig av lekgrupper, alternativ och kompletterande kommunikation och tydliggörande pedagogik. Men den viktigaste komponenten är förskollärares förhållningsätt till barn i behov av särskilt stöd. Det är det som avgör huruvida man kan utforma bra metoder som anpassas till det enskilda barnet och om barnet känner sig trygg på förskolan. Förskollärare som har förmåga att reflektera över sitt eget arbete och förhållningsätt och kommunicera det i arbetslaget, har bra förutsättningar för att kunna möta och stötta barn som är i behov av särskilt stöd.

# Förord

Vi vill passa på att tacka de engagerade och trevliga specialpedagoger som ställt upp på våra intervjuer och även visat ett stort intresse för vår studie. Det har varit mycket givande och intressant att ta del av deras perspektiv på arbete ute i verksamheterna. Det har gett oss en djupare förståelse för deras arbete, samt verktyg och redskap som vi kan ta med oss ut i arbetslivet som förskollärare. Vi vill även rikta ett stort tack till vår härliga handledare Pernilla Andersson Varga som gett oss fantastisk handledning och stöttning under arbetes gång. Vi vill även tacka varandra för att vi stöttat och peppat varandra när det har funnits behov. Vårt samarbete och vår arbetsfördelning har fungerat bra och vi känner att vi och våra olika förmågor har kompletterat varandra.

**Lovisa Nilsson och Monica Niklasson**

2015-12-21 Göteborg

# Innehållsförteckning

Förord .....	1
<b>1 Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och problemformulering.....	1
<b>2 Tidigare forskning.....</b>	<b>2</b>
2.1 Inkludering av barn i behov av särskilt stöd.....	2
2.2 Barns kamratkultur .....	3
2.3 Det avvikande förskolebarnet.....	4
<b>3 Teoretisk anknytning .....</b>	<b>4</b>
3.1 Definition av specialpedagogik .....	5
3.2 Barn i behov av särskilt stöd .....	5
3.3 Normalitet och avvikelse .....	6
3.4 Punktuellt perspektiv och relationellt perspektiv i specialpedagogik .....	7
3.4.1 <i>Det punktuella perspektivet.</i> .....	7
3.4.2 <i>Det relationella perspektivet.</i> .....	7
3.5 Sociokulturellt perspektiv .....	8
3.5.1 <i>Språket som medierande redskap</i> .....	8
3.5.2 <i>Socialt samspel och lek &amp; lärande</i> .....	8
3.5.3 <i>Interaktion</i> .....	9
<b>4 Design metoder och tillvägagångssätt .....</b>	<b>9</b>
4.1 Kvalitativ metod.....	10
4.2 Datainsamling - intervju.....	10
4.3 Urvalskriterier och tillvägagångssätt .....	11
4.4 Analys och bearbetning av materialet .....	11
4.5 Reliabilitet validitet och generaliserbarhet.....	12
4.5 Etiska överväganden.....	12
<b>5 Resultatredovisning .....</b>	<b>13</b>
5.1 Specialpedagogers arbete.....	13
5.1.1 <i>Gemensamt för alla informanter</i> .....	13
5.1.2 <i>Likheter och skillnader</i> .....	14
5.1.3 <i>Skillnader</i> .....	15
5.2 Lek och lärande.....	16
5.2.1 <i>Gemensamt för alla informanter</i> .....	16
5.2.2 <i>Likheter och skillnader</i> .....	16
5.2.3 <i>Skillnader</i> .....	18
5.2.4 <i>Vad forskning säger om lek och lärande</i> .....	18
5.3 Inkludering.....	19
5.3.1 <i>Gemensamt för alla informanter</i> .....	19
5.3.2 <i>Likheter och skillnader</i> .....	20
5.3.3 <i>Skillnader</i> .....	22
5.3.4 <i>Vad forskning säger om inkludering av barn i behov av särskilt stöd</i> .....	23
<b>6 Slutdiskussion .....</b>	<b>23</b>
6.1 Lek och lärande utifrån den sociokulturella teorin .....	23
6.1.1 <i>Den pedagogiska miljön</i> .....	24
6.2 Positiva och negativa aspekter av sociokulturell teoribakgrund för barn i behov av särskilt stöd .....	25
6.2.1 <i>Att lära av och med varandra</i> .....	25

6.2.2	<i>Normen av ett barn</i> .....	25
6.3	Pedagogiska resurser utifrån ett punktuellt perspektiv .....	26
6.3.1	<i>Kompetensutveckling och diagnoser</i> .....	26
6.4	Det relationella perspektivet som förklaringsmodell till barn i behov av särskilt stöd.....	27
6.5	Pedagogiska strategier.....	27
6.5.1	<i>Alternativ och kompletterande kommunikation</i> .....	27
6.5.2	<i>Lekgrupper</i> .....	28
6.5.3	<i>Positiva samspelssituationer</i> .....	28
6.5.4	<i>Tydliggörande pedagogik</i> .....	29
6.6	Pedagogers förhållningsätt till barn i sociala och kommunikativa svårigheter.....	29
6.6.1	<i>Empati</i> .....	29
6.6.2	<i>Kompetensutveckling</i> .....	30
6.7	Implikationer vad vi lärt oss av vår studie och vidare forskning.....	30
7	<b>Referenser</b> .....	32
8	<b>Bilagor</b> .....	35

# 1 Inledning

Specialpedagogik är ett ämne som enligt Sandberg (2014) utvecklades för ca femtio år sedan för att varje barn ska ges möjlighet till utveckling och lärande utifrån sina egna förutsättningar. Aspeflo och Gerland (2015) förklarar att det aldrig är förskolans uppdrag att sätta diagnoser på barn. Det är däremot förskolans uppgift att försöka förstå och stötta dem på bästa sätt. Skollagen (2010:800) formulerar att *”barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver.”* Det handlar inte bara om att försöka hitta lämpliga metoder som underlättar de här barnens sociala interaktion, utan det handlar även om att stötta dem så de inte hamnar i negativa spiraler. Det är även en nödvändigt att reflektera över sitt eget förhållningsätt och sin påverkan på barnet för att ett bra möte ska kunna ske. Om vi vuxna inte kan se barnet med positiva och inspirerade ögon, hur ska då barnet kunna se sig själv med dessa ögon och skapa en positiv självbild och identitet? Enligt Kinge (2000) är det en nödvändighet för att utvecklas och lära.

Vi har upplevt när vi har varit ute och arbetat på fältet, att det nästan alltid finns ett eller flera barn som är i behov av särskilt stöd, inte minst med samspelet och interaktionen med andra barn. Det är just den fria leken som är det mest kritiska moment för de barnen att delta i, som även vår studie upplyser i sina resultat. Eftersom att vi inte får så mycket kunskaper med oss i förskolläraryrket hur vi ska möta och stötta dessa barn, tog vi tillfälle att skapa oss förståelse genom intervjuer just specialpedagoger. Specialpedagoger har en större kompetens och bredare erfarenhet att just handleda pedagoger och möta barn i behov av särskilt stöd. Det har varit väldigt lärorikt och vi har inte minst fått med oss många metoder och redskap som vi kan komma att använda i vår kommande yrkesprofession. Vi har även ändrat vårt eget förhållningsätt till dessa barnen genom att det är relationerna och miljön kring barnet som ska studeras i första hand och inte barnet i sig. Ett beteende kan ha många olika förklaringar och det är därför relationen kring barnet är så viktig att studera och kartlägga.

## 1.1 Syfte och problemformulering

Lutz (2009) och Palla (2011) redogör i sina studier för bristande forskning inom det praxisnära specialpedagogiska fältet. Förhoppningen är att vår studie ska bidra till en vidgad förståelse för hur specialpedagoger arbetar för att inkludera barn i behov av särskilt stöd, med fokus på kommunikativa och sociala samspel i den fria leken. Det är som vi nämnt ovan ofta detta moment som upplevs mest kritiskt för de barn, som av någon anledning drar sig undan från i barngruppen eller på något annat sätt har svårt att integrera med de övriga barnen. Syftet med vårt mindre empiriska arbete är alltså att ta reda på hur specialpedagoger beskriver sitt arbete för att inkludera *alla* barn i den fria-leken. I läroplanen för förskolan formuleras att alla barn ska ha möjlighet att känna sig delaktiga och som en tillgång i barngruppen (Skolverket,

2010). Vår frågeställning blir därför: *Hur beskriver specialpedagoger sitt arbete med förskollärare och pedagoger för att inkludera barn i behov av särskilt stöd, med fokus på kommunikativa och sociala svårigheter i den fria leken?*

## 2 Tidigare forskning

Här beskrivs forskning om inkludering av barn i behov av särskilt stöd, barns kamratkultur samt det avvikande förskolebarnet.

### 2.1 Inkludering av barn i behov av särskilt stöd

Palla (2011) gjorde en studie inom det specialpedagogiska området som ägde rum mellan 2008-2009. Studien gjordes inom en medelstor svensk kommun där 10 specialpedagoger är verksamma och inom detta område valde hon att fokusera på två rektorsområden, som hon beskriver gav stor variation. Studien bygger på intervjuer och är koncentrerad på frågor om hur personal kan skapa en miljö som inkluderar alla barn, trots olikheter. Palla (2011) beskriver att barnet ska med den vuxnas hjälp få stöd att hitta strategier för att ta kontakt med andra barn på ett sätt som uppskattas. Genom att skapa en positiv samspelsituation kan barnet stöttas in i leken med de andra barnen. Studien visar också på att identiteten och ”jaget” är något som skapas i olika sammanhang och kontexter i möten med andra. Detta visar på vikten av interaktion med andra barn för att skapa en identitet. Palla (2011) menar också att normen enar och sammanför, men också sätter gränser och utesluter. Därför menar forskaren att det är nödvändigt för pedagoger att synliggöra sitt eget arbete i praktiken med barn för att få syn på sitt eget tankesätt och handlande.

Aspeflo och Gerland (2015) skriver i bok om barn som väcker funderingar och hur vi kan se och hjälpa förskolebarn med annorlunda utveckling. De menar att det aldrig är förskolans uppgift att sätta diagnoser, utan att försöka förstå och stötta barnen i den sociala interaktionen. De menar också på att det är viktigt att de här barnen också behöver hjälp att inte hamna i negativa spiraler. Att hitta vägar för att stötta barnen anser författarna att det inte finns några specifika metoder som ska tillämpas, utan det handlar om att hitta metoder utifrån varje enskilt barn eftersom att det är unikt. Aspeflo och Gerland (2015) beskriver att det är viktigt att ha inlevelseförmåga och att se möjlighet till utveckling till i vissa fall barnens svårhanterliga beteende. Författarna menar dock att det är viktigt att vara uppmärksam för vad som kan vara grundorsaken till beteendet. I vissa fall kan barnen visa upp symtom på en viss problematik, men som kan visa sig bero på andra saker. Det kan vara orsaker som att barnet inte trivs i förskolemiljön, har det svårt i hemmet eller som helt enkelt är upptaget med den utvecklingsfas det befinner sig i.

Aspeflo (2015) förklarar att genom att skapa lekrutiner kan man hjälpa barnet att förstå vitsen och glädjen i att integrera med andra barn och vuxna. Det används till fördel med enklare

redskap som att gunga eller bygga med klossar. Det handlar om att i enklare situationer försöka få en kontakt och försöka få barnet att förstå vitsen med kommunikationen. Pedagoger bör vara tydliga med vad som förväntas av barnet eftersom det ingår en känsla av trygghet. Aspeflo (2015) menar vidare att intresset är grunden till allt lärande. Hon skriver att vi kan fånga barnens intresse genom flera olika sinnesupplevelser som smak, hörsel, beröring, rörelse och balans. Författaren visar på vikten att kartlägga varje individ för att ta reda på vad som är lustfyllt för just det barnet. Det som kan öka intresset också för att integrera med andra barn och vuxna är saker som barnet redan kan. Det ger en möjlighet att delta i något som ger barnet möjlighet att känna sig kompetent och aktiv.

## 2.2 Barns kamratkultur

Tellgren (2004) skriver i sin studie *"Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal"* att det gäller att lära sig hur man bygger upp en kamratkultur för att sedan bevara den. Studien syftar till att undersöka hur förskolebarn integrerar med varandra, när vuxna inte är närvarande. Författaren beskriver att det handlar om att få en förståelse hur man skapar relationer och får kamrater att leka med. Kamratskap innebär att skapa meningsfullhet och är kollektiva konstruktioner av en social gemenskap. En av de amerikanska forskare som studerat kamratkulturer i förskolans värld är William Corsaro (1979). I en studie han gjorde av 3–5-åringar, som mestadels pågått i USA och Italien, upptäckte han att sociala relationer och vänskap gestaltas i samspelet inom kamratkulturen som sedan ingår i en större gemenskap. Tellgren (2004) argumenterar vidare för Annica Löfdahls (2002) studie som handlar om hur barn kommunicerar i lek och hur den gemensamma lekens handling gestaltas och upprätthålls. Hon skriver att kommunikation om innehållet i leken är ett redskap för att utveckla och upprätthålla status och positioner i kamratkulturen utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Kinge (2000) beskriver i sin bok att förskolan har en enorm betydelse för möjligheter att hjälpa barn med emotionella och sociala svårigheter. Kinge (2000) skriver att barn med sociala och emotionella svårigheter har problem med kommunikationen med andra barn och vuxna och blir därför ofta uteslutna i leken. Hon menar att viktiga faktorer är empati och tillit till barnets inneboende resurser för att kunna stötta dessa barnen att integrera med andra barn. Hon beskriver också i sitt arbete att tät kontakt med barnet kan leda till isolering från interaktion med andra barn. Å andra sidan kan distans från barnet kan leda till bristande engagemang och en känsla av att inte bli sedd. Kinge (2000) påpekar även att barn med sociala och emotionella svårigheter ofta utesluts från leken med andra barn, på grund av att de inte kan de sociala lekkoderna. Den fria-leken kan därför bli problematisk, eftersom att dessa barn har svårt att förstå och upprätthålla lekkoderna.



## 2.3 Det avvikande förskolebarnet

Lutz (2006) skriver om ”konstruktioner av det avvikande förskolebarnet”. Hans studie bygger på intervjuer med 15 informanter, varav sex förskollärare, två rektorer, en pedagog med ansvar för barn i behov av särskilt stöd, två psykologer och samordnare i kommunen. Studierna visade på att diskussioner om stora barngrupper i förskolan ofta drabbar de barn som är i behov av särskilt stöd. Problemen förknippas ofta med barnens bristande koncentrationsförmåga och är ofta sammankopplade med impuls kontroll. Lutz (2006) menar att de barn som beskrivs ha koncentrationssvårigheter och svårigheter i samspel med andra barn, ofta har svårt att följa de normer som barnen själva sätter ut i lekarnas utformning. Detta ”straffar” sig i leksituationerna med de andra barnen enligt pedagogerna. Han beskriver att barn i behov av särskilt stöd inte bara behöver *mer* stöd, utan *bra* stöd för sin fortsatta utveckling. De utvecklingssamtal som han observerade var grundade i kvantitativa synsätt för resurser. Diskussionerna i arbetslagen rörde inte kvaliteten på stödet utan fokus blev på antal resurstimmar.

Markströms (2013) studie bygger på antaganden om det ”normala” förskolebarnet och intervjuer av personal och föräldrar på två förskoleavdelningar. Hon beskriver att barns grundläggande behov är att delta i gemenskap med andra barn, vilket poängterades av både föräldrar och barn. Hennes studie visar på att föräldrar och personal har en bestämd uppfattning och önskan om att barnet ska kunna umgås och samspela och vara social och delaktig i gruppen. Hon förklarar hur personalen i intervjuerna beskriver att barnen i sociala svårigheter har svårt att sätta sig in i hur andra människor känner. Personalen beskriver vidare att deras beteende ställer till problem i den kollektiva barngruppen genom att ofta komma i konflikt med andra barn. Personalen på avdelningarna beskriver även att om ett barn ska fungera på förskolan handlar det om att det inte ska vara varken för framfusigt eller tillbakadraget. Barns behov av att delta i en gemenskap talas också i termer om att de barn som inte är aktiva och självgående bör ha en speciell insats för att bli mer sociala (Markström, 2013). Hon ser också mönster hos personalen att se normen om ett kompetent barn som självständiga och oberoende. Det beskrivs som ett barn som gärna deltar i aktiviteter och inte har svårigheter i att leka och samspela med de andra barnen. Hon benämner också att detta kan ses som en koppling mellan det normativa förskolebarnet och att vara normativ i samhället genom att vara så kallade hanterbara, flexibla och socialt anpassade.

## 3 Teoretisk anknytning

I teoretisk anknytning beskriver vi viktiga teoretiska begrepp och teorier som används i vår studie. Begrepp som specialpedagogik, barn i behov av särskilt stöd, normalitet och avvikelser, språket som medierande redskap, socialt samspel, interaktion och lek och lärande. Vi använder oss även av teorier som relationell och punktuell teori i specialpedagogik och sociokulturell teoribakgrund.

### 3.1 Definition av specialpedagogik

Specialpedagogik handlar om på en övergripande nivå om samspel mellan individ, miljö och samhälle. Det handlar om barns, ungas och vuxnas delaktighet, samspel och kommunikation i olika kontexter. Specialpedagogik i praktiken kan anses komplext då det handlar om att både ta ett individperspektiv, miljöperspektiv, och samhällsperspektiv, för att identifiera barn som riskerar att hamna i riskzonen. Det handlar om ett förebyggande arbete och att man ska hjälpa barnet att utveckla sina kunskaper så långt som möjligt (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Specialpedagogiken är ett relativt ungt kunskapsområde som utvecklades för ca femtio år sedan i Sverige och internationellt. Det är ett flervetenskapligt ämne som är grundat i pedagogik men även i psykologi, medicin och teknik (Sandberg, 2014). Lutz (2009) påpekar att det är svårt att göra internationella jämförelser i forskning om specialpedagogik eftersom att verksamheterna är utvecklade efter så pass olika grunder. Amerika har publicerat mest forskning gällande specialpedagogiska frågor i förskolan, men forskningen utgår där ofta från kvantitativa studier där man använder olika modeller för att mäta barnens förmåga. Nordiska traditionen bygger ofta istället sina förskolestudier på kvalitativ forskning, som innebär mindre testgrupp, men noggrannare granskning och analys.

Det som skiljer specialpedagogik från vanlig pedagogik menar Jakobsson och Nilsson (2011) är en diskuterad fråga. Det generella för pedagogik är det som rör alla barn är och det som är specifikt och det som gäller barn som behöver extra insatser är specialpedagogik. Skolan genomgick en stor förändring på 1990 talet, med nya läroplaner, betygssystem och det gick från statligt styre till kommunalt styre. Jakobsson och Nilsson, (2011) förklarar att under 2000-talets första årtionde skedde också en stor förändring som handlar om att skapa förutsättningar för alla elever till lärande utan att de ska uteslutas från gemenskapen. Nu betonas en inkluderande miljö och en inkluderande skola. Sandberg och Nordling (2014) beskriver att en revolutionerande perspektivskjutning antogs av utbildningsdepartementet 2004. Nu betonades miljöns påverkan på barnet och inte tvärtom. Det är inte längre det individuella barnet som ska studeras utan den pedagogiska miljön, och det är den syn vi har idag.

### 3.2 Barn i behov av särskilt stöd

Sandberg och Nordling (2014) påvisar att traditionellt sett har barn i behov av särskilt stöd indelats i barn med utvecklingsstörning, rörelsehinder, språkhandikapp, hörsel- och synhandikapp och övriga medicinska handikapp. Enligt socialstyrelsen bedöms barn till föräldrar med missbruk eller psykiska eller fysiska funktionsnedsättningar också som barn i behov av särskilt stöd. Sandberg och Nordling (2014) beskriver att ur ett politiskt perspektiv innebär definitionen av barn i behov av särskilt stöd en ekonomisk fråga, eftersom att det innebär fördelning av resurser och tjänster i förskolans verksamhet. Under 1980 talet skedde det en förändring där socialstyrelsen införde begreppet barn i behov av särskilt stöd. De traditionella bedömningarna behålls, men här kommer också ett nytt synsätt fram, där det inte går att framhäva en homogen och begränsad grupp.

Den nya synen gjorde att svårigheterna nu kan vara tillfälliga och övergående, vilket innebär att alla barn kan behöva stöd under vissa perioder i sitt liv. Socialstyrelsen kom 1997 med ett nytt förslag av begreppet barn med svårigheter i barnomsorgen och med detta påpekades miljöns faktorer framhävas och inte bara barnets svårigheter. Den syn vi har på begreppet idag, slog Utbildningsdepartementet klart 2004. Nu var det inte längre barnet som skulle utvärderas, utan snarare förskolans verksamhet och det pedagogiska arbetet. Ideologiskt sätt har alltså begreppet: *barn i behov av särskilt stöd*, växt fram och minskat framtoningen på barnet som avviker. Nu är det miljöns utformning och dess betydelse för barns fungerande i vardagen och integreringen med andra som är av största betydelse (Sandberg & Nordling, 2014).

### 3.3 Normalitet och avvikelse

Lutz (2006) menar på att det har skett diskussion för hur man kan se på begreppen normalitet och avvikelse. Normalitet och avvikelse skriver Jakobsson och Nilsson (2011) fram som två relativa begrepp. De menar på att de får sin mening i det aktuella sammanhang begreppet framträder i. Det som är normalt och det som är avvikande ses utifrån vilket samhälle och vilka grunder i sammanhang, miljö eller kontext man befinner sig i. Det behövs alltid en jämförelsegrupp för att kunna sällas ut vad som är normalt eller avvikande. Däremot menar Jakobsson och Nilsson (2011) att genom att föräldrar sätter ett barn i en särskola finns en gemensam bekräftelse på att barnet har något som är avvikande från normen, *det normativa barnet*.

Tideman (2000) presenterar i sin avhandling tre olika sätt att se på normalitet. Statistisk normalitet, som innebär att det normala ses som ett tillstånd av befolkningen. Här kan normaliteten mätas utifrån en normalitetskurva. Han beskriver vidare att normativ normalitet utgår ifrån de samlade normer och värderingar som ett samhälle innehar under en viss tidpunkt. Det tredje sättet att se på normer är utifrån ett individuellt och medicinskt perspektiv som innebär att normaliteten bedöms utifrån sin motsats, alltså det avvikande. Detta ses då som något som behöver behandlas för att man ska tillhöra normen.

Palla (2011) refererar till Foucault (1975, 2009) som beskriver att normens makt verkar genom disciplinen då den jämför individers handlingar, uppföranden och prestationer. Detta mäts utifrån en hierarkisk ordning som enar eller utesluter det andra för att uppfatta vad som är normativt. Foucault menar att varje individ är underkastad en konstant uppdelning mellan vad som är normalt och vad som är onormalt. Detta har på så vis framtvingat homogenitet, men individualiserar genom att göra det möjligt att mäta avvikelserna. Foucault menar även på att ”normalitetsdomarna” alltid är närvarande, oberoende av vilken miljö eller vilket samhälle vi än växt upp i, eller vilket yrke vi än innehar så låter kroppen, rörelserna, beteendet, uppförandet och prestationerna lyda under normernas regler. Palla (2011) skriver att barnets

subjektskapande framgår i den relation av normer som blir legitimerade. Synliggörandet av individualiseringen av skapandet av normer kan förstås som en utgångspunkt av varje barns rätt till det stöd. Men Palla (2011) menar också att normen sätter gränser och utesluter. Hon beskriver att det är fruktbart att studera vad dessa gränser och uteslutningar kan betyda för barns identitetsskapande.

## 3.4 Punktuellt perspektiv och relationellt perspektiv i specialpedagogik

### 3.4.1 Det punktuella perspektivet.

Det punktuella perspektivet kan man se som ett traditionellt, individualistiskt perspektiv som har rötter i medicin och psykologi. Centralt för dessa perspektiv är att problemet läggs på individen, barnet som objekt. Nilholm (2005) beskriver utifrån Haug (1998), som menar på att det traditionella perspektivet definierar social rättvisa som en individuell rätt till extra resurser. Resurserna sätts in för att arbeta med barns svaga sidor för att nå en positiv utveckling hos barnet. Man kan se kritiken av de traditionella synsätten i de nyare alternativa pedagogiska perspektiven med att lägga skulden på barnet, istället för att se att barns problem skapas utifrån sociala konstruktioner och det komplexa i mötet mellan människor och situationer (Nilholm, 2005). Von Wright (2002) beskriver att det punktuella perspektivet fokuserar fenomen på förmågor och egenskaper hos enskilda individer och i hur dessa visar sig i olika sammanhang. Det punktuella perspektivet fokuserar alltså på en syn på människan som en fristående varelse, där problemen ses frångående från de sociala sammanhang och den kontext vi lever i. I stort sett handlar det om att individens problem eller egenskaper läggs på individen och eleven som subjekt förblir därför ointressant (Von Wright, 2002).

### 3.4.2 Det relationella perspektivet.

Det relationella perspektivet kan ses som ett alternativt perspektiv som handlar om betoningen på sociala faktorerens betydelse för att se ett problem (Nilholm, 2005). Von Wright (2002) understryker att det relationella perspektivet istället framhäver att fenomen inte är tidsbegränsade och de har minst två olika förklaringar till utloppet. Det innebär att den ena beskrivningen förstås genom den andra. Vidare skriver Aspelin (2013) att relationella perspektivet kännetecknas av ett intresse för vad som sker människor emellan. Det relationella perspektivets utmaning är att försöka lösa upp den traditionella, dualistiska uppdelningen mellan subjekt och objekt. Detta innebär en syn på människan som intersubjektivt relationellt konstruerade. Perspektivet intresserar sig därför för pedagogiska processer och förstår sociala fenomen utifrån komplexa relationer och sammanhang. I utbildning studerar man därav processer och relationer i sina pedagogiska kontexter (Aspelin, 2013). Den pedagogiska relationen mellan lärare och elev är central, men även elever emellan

och gruppen i sig. Grundbegrepp är relation, kommunikation, interaktion, dialog och mänskliga möten. Den centrala frågan blir hur lärare kan skapa relationer med elever, där eleven ses som medskapare av omvärlden? (Aspelin, 2013).

### 3.5 Sociokulturellt perspektiv

Gemensamt för forskare och teoretiker inom det sociokulturella perspektivet är att de alla ser kunskap som något som skapas när människor interagerar med varandra i olika kulturella kontexter (Gjems, 2011). En central person inom det sociokulturella perspektivet var den ryska psykologen och filosofen Lev Vygotskij. Gjems (2011) beskriver att Vygotskijs syn på lärande genom sociokulturell teori är centralt och har sedan 1900 talet utvecklats av en rad andra teoretiker som exempelvis Bruner (1986). Utgångspunkten för Vygotskijs syn på det sociokulturella perspektivet är att barnen kommer till världen med bara några få grundläggande mentala funktioner som kulturen sedan omformar till nya mer avancerade funktioner. Här kommer lekens betydelse för barns utveckling och lärande in. I leken lär sig barnet att vara medvetet om sina handlingar och förhållandet mellan lek och lärande är indirekt. Den närmaste utvecklingszonen är enligt Vygotskij en benämning på den zon där människan är känslig för förklaringar och konstruktioner. Det är inom denna zon som en mer kompetent person kan hjälpa oss att förstå och tillägna oss ny kunskap (Säljö, 2012).

#### 3.5.1 Språket som medierande redskap

Ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är *mediering*. Enligt Vygotskij använder vi människor oss av olika redskap för att tolka och förstå vår omvärld. Vidare menar han att språket är ”redskapens redskap” då språket är vår partner i nästan allt vi gör. Språket blir för barnen ett medierande redskap för att kunna ta del av varandras kunskaper och utveckla sin kognitiva kompetens. Genom språket ges barnen möjlighet att förstå sociala relationer (Gjems, 2011). När det handlar om språket som medierande kunskap menar Vygotskij att vårt språk är ett flexibelt system bestående av tecken, utifrån vilka vi kan uttrycka oss och förstå vår omvärld. Genom tal- och skrivspråk kan människan kommunicera och skapa en gemensam förståelse tillsammans med varandra. Det påpekas dock att tillgången till olika språkssystem är flexibel och att olika system kompletterar varandra. Om man till exempel tittar på en bild kan man också kommunicera kring bilden. Det finns även andra språk utvecklade som ersätter tal- och skriftspråk, till exempel teckenspråk, som också kan bli medierande (Säljö, 2012).

#### 3.5.2 Socialt samspel och lek & lärande

Samspel är det som sker mellan barn när de agerar verbalt eller fysiskt i relation till andra och att dem genom detta får en reaktion tillbaka. Samspel avser alltså en kommunikation emellan barnen som innebär att barnen gör någonting i förhållande till varandra. Enligt Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2011) karaktäriseras barns samspel av intresse, makt,

ömsesidighet och konflikt. Samspelet innefattar förhandling mellan barnen, där olika positioner avgör vilket handlingsutrymme som finns. Andra viktiga faktorer som spelar in i barns samspel är fantasi, kreativitet och lekfullhet. I sina samspel utvecklar barn förståelse för hur deras agerande och reagerande bör se ut i förhållande till olika miljöer och människor (Sheridan, et al., 2011).

Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2011) beskriver också att i leken finns det stor potential för barnen att utveckla sin sociala kompetens och sitt samspel med varandra. I leken får barnen utveckla sina förmågor och får förståelse för hur de ska agera i olika situationer. Genom leken och samspelet lär sig barnen till exempel att känna empati, och leken medför även möjligheten att leva sig in i olika roller. Leken kan även innebära att barnen försätts i maktpositioner av olika slag som de lär sig att hantera. Vissa barn vill gärna bestämma mer än andra till exempel. Sociala lekregler finns också inom barnens lek och samspel och dessa är ömsesidighet, samförstånd och turtagande. Genom att barnen får förståelse för dessa regler utvecklas leken på ett djupare plan och utvecklar därmed barnens förmåga att hantera olika situationer som kan uppstå (Sheridan, et al., 2011).

### 3.5.3 Interaktion

*Interaktion* handlar i pedagogiska sammanhang om processer som har med lärande, meningsskapande, socialisering och identitetspakande att göra. *Interaktion* innebär en syn på barn som aktiva agenter, som skapar samhälliga strukturer och processer. En grundläggande syn på begreppet interaktion i sociokulturellt sammanhang är att lärande och utveckling sker i vardagliga situationer i kontakt med andra (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Tellgren (2004) beskriver utifrån ett barnkultursperspektiv att interaktion är sociala handlingar där människor förhåller sig till varandras handlingar, men också bygger sociala relationer och strukturer i sitt vardagliga liv. Barn utvecklar tidigt en kommunikativ förmåga, som krävs för att interagera med andra människor. Genom att använda sin kommunikativa förmåga börjar barnen så småningom att utveckla färdigheter i att tolka och förklara och därmed utveckla en förståelse för sig själva som barn och sin relation till vuxna i olika sammanhang. Barnens världar möter de vuxnas, och under denna period skapar barnen också relationer till varandra. Det är viktigt att skapa dessa relationer, men också att lägga engagemang i att upprätthålla dem. Genom dessa kamratkulturer blir barnen meningsskapande tillsammans. Barnen utvecklar sin sociala kompetens genom interaktion med andra (Tellgren, 2004).

## 4 Design metoder och tillvägagångssätt

I avsnittet kommer vi att redogöra för kvalitativ metod och varför den är användbar i vårt arbete, men även för dess eventuella nackdelar. Vi beskriver vilken datainsamling vi har använt oss av och fördelar och nackdelar med den samt urvalskriterier och tillvägagångssätt för studien och varför vi valde att göra som vi gjorde tas också upp. Analys och bearbetning

av material förklarar vidare hur vi har analyserat och bearbetat materialet och fördelat det emellan oss. Slutligen redogör vi för reliabiliteten och validiteten och tillämpningen av forskningsetiska principer.

## 4.1 Kvalitativ metod

Vi har använt oss av en liten kvalitativ metod, som (Hedin, 2011) beskriver är användbar för att få fram enskilda personers upplevelser och deras syn på verkligheten. Det handlar om att verkligheten kan uppfattas på flera olika sätt och ur flera olika synvinklar och det vill vi belysa i vår studie. Den kvalitativa metoden beskriver (Hedin, 2011) ska användas för bästa sätt undersökande, det vill säga att man vet så lite som möjligt i förväg. Kvalitativa studier innefattar vidare ett litet antal personer men analysen är desto mer ingående och fördjupad som visar sig i vår studie. En nackdel kan dock vara att forskningsprocessen blir subjektiv eftersom att forskaren själv är ett viktigt redskap för att samla in och tolka data. Kvalitativa studier är inte heller generaliserbara eftersom att det är en mindre undersökningsgrupp.

## 4.2 Datainsamling - intervju

Vi valde att använda oss av intervju som metod, med anledning av att vi anser att vi genom intervjuer kan få en djupare och bredare förståelse för specialpedagogers perspektiv, samt att intervjuer har fördelen att föra med sig detaljerade beskrivningar av hur de ser sitt arbete. Intervjun ses som ett samtal och därmed ett redskap för att utvinna information om någonting. Bjørndal (2005) menar att intervjuer är ett bra alternativ för att ta någon annans perspektiv och genom det får förståelse för en persons tankar och upplevelser. Metoden ses även som flexibel eftersom att eventuella missförstånd kan redas ut under tiden. Vidare förklaras att intervjuer kräver stor förberedelse och att de tar tid med genomförande och bearbetning, vilket kan ses som en nackdel. När man gör en intervju finns också risken att man som intervjuare påverkar den man intervjuar med sina egna uppfattningar, vilket innebär att man bör vara så neutral som möjligt och enbart fokusera på personen som man intervjuar.

Bjørndal (2005) beskriver tre olika intervjuformer. Det första är ostrukturerade intervjuer som innebär att båda deltagare har stor frihet att påverka innehållet. Den andra är intervju med hjälp av en intervjuguide som innebär lite mer struktur än den första genom att man har några specifika teman eller frågor som ska beröras under intervjun, men som är av öppen karaktär. Den tredje och sista är standardiserad intervju som innebär att man har fasta frågor som ska besvaras, som dock oftast är av öppen karaktär. Vi har valt att utgå från den tredje metoden med standardiserad karaktär, som i motsvarighet även kan kallas för semistrukturerade intervjuer enligt Hedin (2011). Det innebär att vi har intervjuat en person i taget och haft förberedda frågor att utgå ifrån. Frågorna vi hade var dock av öppen karaktär, vilket gav den intervjuade tolkningsföreträdare och därför blev det enklare att få fram hans synvinkel.

### 4.3 Urvalskriterier och tillvägagångssätt

Vi har velat få fram specialpedagogers synvinkel för hur barn i behov av särskilt stöd med fokus på kommunikativa och sociala svårigheter kan stöttas in att samspela med andra barn i den fria leken. Därför blev det naturligt för oss att välja just specialpedagoger. Vi antar att de har en bredare kompetens och erfarenhet som gör att de kan ha metoder och tillvägagångssätt som inte förskollärare har. Vi ville även bredda variationen och metoder ytterligare genom att intervjua fem specialpedagoger i tre olika kommuner. Vi valde en liten kommun, en medelstor kommun och två mångkulturella stadsdelar i en storstad i Sverige.

Informant 1 arbetar i en medelstor kommun i västra Sverige och är ensam specialpedagog med ett övergripande ansvar för 22 förskolor. Informant 2 arbetar i samma kommun fast med ansvar för fem förskolor, och har därmed en närmare relation med verksamheterna. Informant 3 arbetar i en mindre kommun i västra Sverige och har tillsammans med två andra specialpedagoger ansvar för nio förskolor. Informant 4 arbetar i en medelstor mångkulturell stadsdel i västra Sverige med ansvar för totalt 7 förskolor. Informant 5 arbetar i samma stadsdel med ansvar för 9 förskolor.

Vi valde att fokusera på varsin kommun till en början för att försöka hitta specialpedagoger som ville medverka på intervju, och hjälptes sedan åt med den tredje. För att söka informanter gick vi in på respektive förskolas information om specialpedagog. Vi mejlade några stycken per kommun och hittade relativt snabbt specialpedagoger som ville ställa upp på intervju. Vi ville båda delta och vara aktiva på samtliga intervjuer. En av oss ställde intervjufrågorna till deltagaren och den andra backade upp med följdfrågor vid behov. Vi upplevde det snabbt som en tillgång att vara två som hjälptes åt att ställa följdfrågor.

### 4.4 Analys och bearbetning av materialet

Under våra intervjuer bad vi om lov att få spela in, vilket alla informanter gav tillåtelse till. Efter intervjuerna transkriberade vi dessa genom att lyssna och ordagrant skriva ner det som informanten svarade på våra intervjufrågor. Vi valde alltså att endast transkribera svaren och eventuella följdfrågor som kom upp under intervjuerna. Vi delade upp intervjuerna och transkriberade några intervjuer var för att få en jämn arbetsfördelning mellan oss. Därefter valde vi i samråd med varandra att dela upp intervjuområdena mellan oss, så att en av oss sammanställde resultatet från några intervjuer, och den andra gjorde likadant. Detta var också för att få en jämn arbetsfördelning mellan oss.

Vi sammanställde resultatet genom att först komma överens om några specifika utgångspunkter och teman för vårt resultat. Anledningen till att vi ville bestämma några specifika teman för vårt resultat var att vi ville ha en tydlig struktur som är enkel för läsaren att förstå, och dels för att vi ansåg att det var enklare för oss att sammanställa resultatet om vi



hade några teman att fokusera på. Vi valde specialpedagogernas arbete, lek och lärande samt inkludering som teman. Dessa teman valde vi då vi ansåg att de var de mest intressanta och mest passande utifrån vårt syfte och vår frågeställning i arbetet. Utifrån dessa teman gick vi sedan, enskilt, igenom våra intervjuer och tittade på de frågor som rörde dessa teman, och sammanställde ett resultat. Vi tittade även på om det fanns likheter och skillnader mellan de olika kommunerna och områdena som vi gjorde intervjuer i. Vi närmade oss specialpedagogernas beskrivningar med noggrannhet för att inte missa intressanta svar. Därefter valde vi gemensamt ut vilka citat som var mest passande för varje huvudavsnitt i resultatdelen. Vi studerade också vilka uttalanden som var mest talande och gedigna för vår undersökande fråga.

## 5.5 Reliabilitet validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet beskriver Stukat (2005) avser mätinstrumentets noggrannhet och tillförlitlighet, det vill säga hur exakt mätinstrumentet mäter. Det avgör också om huruvida studien går att återskapas av andra forskare. Allwood & Erikson (2012) beskriver vidare att allmänna validitetskriterier innebär att studiens resultat är trovärdiga, det vill säga att de går att lita på. Validiteten går att beskrivas ur två aspekter. Den ena är hantverkarvaliditet och innebär att hantverket i studien ska vara väl genomfört. Den andra är resultataspekten som innebär att resultaten ska vara sammansvetsade med vad andra forskare ser i liknande studier och validitetbara med forskarens egna sunda förnuft och åsikter (Allwood och Erikson, 2012).

Stukat (2005) menar att i kvalitativa undersökningar inte alltid behandlar validitet och reliabilitet eftersom att man inte är utgående för en fullständig sanning. Bristerna inom kvalitativa studier är tydligt, eftersom att antalet deltagare är för få för att svaren ska kunna vara generaliserbara. I kvalitativa undersökningar är det vanligare att det talas om trovärdighet, det vill säga att synliggöra hur noggrant studien genomförts. Hur den har genomförts, alla tankar, urval som är kopplat till resultatet. Därför har vi i största möjliga mån synliggjort tillvägagångssätten för att möjliggöra för utomstående att studera tillförlitligheten. I vår studie har vi för att försöka uppnå reliabilitet och validitet genom att ha en noggrann beskrivning av metod, tillvägagångssätt och urval. Stukat (2005) menar att desto utförligare redogörelser är för hur tolkningarna har framkommit desto lättare är det att bedöma reliabiliteten. Författaren menar även att hög validitet menar att man verkligen mäter det som man avser att mäta. Vi har en noggrann vald frågeställning och syfte som vi återgår till kontinuerligt i texten. Det har varit viktigt för oss att ha en tydlig röd tråd som följer en tydlighet över vad vi vill undersöka och beskrivning av undersökningen.

## 4.5 Etiska överväganden

Hedin (2011) menar på att de etiska övervägandena handlar om att man som forskare ska vara öppen och ärlig kring sin undersökning med deltagarna. Det är viktigt att ingen deltagare känner att hen tar skada av studien och det kan medföra att man inte kan ta med allt som sagts. Skriftlig information om studien menar Hedin (2011) bör ges ut i god tid i förväg och i

den bör det informeras om vem man är och vad syftet är med undersökningen är, vilket vi har gjort. Vi har även som Bjørndal (2005) menar på är det viktigaste i forskningsprocessen, att garantera informanterna anonymitet. Vi har aidentifierat både individ i sammanhangen och kommunerna vi valde att genomföra vår forskning i. Vi informerar också deltagarna att de gärna får ta del av studien när den är färdig.

Stukat (2005) menar på att det finns fyra olika kategorier man ska ta hänsyn till i en forskningsprocess. Övergripande handlar det om ett informationskrav, ett samtyckeskrav, ett konfidentialitetskrav och ett nyttjandekrav. Informationskravet handlar om att som forskare informerar man om studiens huvudsakliga syfte. Vi informerade deltagarna att vi ska göra en undersökning som handlar om specialpedagogik och lekens betydelse för barn i behov av särskilt stöd. Samtyckeskravet innebär att informanterna själva har rätt att bestämma över sin medverkan, och att hen när som helst kan avbryta undersökningen, vilket vi gjorde. Konfidentialitetskravet syftar på att uppgifter och information som ges ut i en undersökning ska förvaras på ett säkert och tryggt sätt, vilket innebär att vi som forskare inte lämnar ut information utan informanternas samtycke. Det sista är nyttjandekravet och det innebär att uppgifter insamlade från enskilda personer endast får användas i forskningens syfte (Stukat, 2005).

## 5 Resultatredovisning

I resultatet kommer vi att beskriva och analysera specialpedagogernas arbete, deras syn på lek och lärande och metoder och tillvägagångssätt för att inkludera barn med sociala och kommunikativa svårigheter i den fira leken. Vi kommer även att belysa vad som är gemensamt för samtliga informanter, likheter och skillnader samt att redogöra för tidigare forskning för att understryka våra resultat.

### 5.1 Specialpedagogers arbete

Vi undersökte hur specialpedagogerna arbetar i sina respektive kommuner och stadsdelar och hur samarbetet med andra specialpedagoger ser ut.

#### 5.1.1 Gemensamt för alla informanter

Alla fem specialpedagogerna beskriver att handledning med personalen är den mest centrala arbetsuppgiften en specialpedagog har. Tre av dem går in i barngruppen vid ett fåtal tillfällen och studerar miljön och relationerna mellan pedagogerna och barnen. Alla pekar på att det inte är barnet som ska studeras och kartläggas, utan relationerna i miljön. Alla talar också om att det är pedagogernas frågor som tas upp på handledning. Det kan röra sig om enskilda barn eller det kan röra sig om barngruppen. *”Min viktigaste uppgift är att få pedagogerna att tänka kring barnet och miljön och genom det ge pedagogerna lite nya tankar kring hur de kan gå vidare med sitt arbete”* (Informant 4). Gemensamt för informanterna är även uppfattningen

om att diagnoser inte ska behövas för att få extra resurs och stöd på en förskoleavdelning. De menar att det ska räcka med att man anser sig ha svårigheter i barngruppen för att få tillgång till handledning av en specialpedagog.

## 5.1.2 Likheter och skillnader

### **Informant 1**

Specialpedagogen berättar att om ett arbetslag har en fundering eller något problem de behöver hjälp med får de skicka in en samarbetsansökan för handledning, och där kan man tillsammans sätta ord på det man vill ha hjälp. Kartläggningsmallar och genomförandeplaner finns tillgängliga i arbetet, och genomförandeplanen ska alltså handla om hur pedagogerna kan arbeta med frågeställningen. Samarbetet med andra specialpedagoger är därför begränsat, men hon menar att hon får stöd av andra kollegor i kommunen och hon berättar även att hon har möjlighet till mejlkontakt med specialpedagoger från ett specialpedagogiskt nätverk som tidigare fanns i kommunen.

### **Informant 2**

Informant 2 beskriver att hon är en del i ett barnhälsoteam (BHT-team), i vilket det utöver hon ingår logoped, psykolog och förskolechef. Här är det också så att arbetslagen får skicka in en BHT-ansökan om de behöver handledning i sitt arbete. BHT-teamet har avsatt tid varje vecka för att diskutera det pågående arbetet. Specialpedagogen har också kontinuerlig handledning en gång per månad och menar på att långsiktiga lösningar är något som hon arbetar för. Informanten förklarar också att hon handleder i det systematiska kvalitetsarbetet och att hon hjälper till med genomförandeplaner. Informanten träffar andra specialpedagoger några gånger per termin, och då bollar de frågor och funderingar med varandra kring olika fall de arbetar med. Ibland finns också möjlighet att bolla med psykologen, som kanske har en annan synvinkel på fallet, vilket informanten uppskattar.

### **Informant 3**

Informant 3 berättar att det är tre specialpedagoger som arbetar tillsammans inom kommunen. Handledning för förskollärare är den största delen av arbetet, men ibland ligger även fokus på enskilda barn och då tittar de oftast på arbetet kring barnet samt vilka pedagogiska strategier som används. Arbetslagen får även i denna kommun skicka in en ansökan kring det de behöver handledning i, och sedan arbetar man tillsammans utifrån den. Specialpedagogerna i kommunen där informant 3 arbetar sitter tätt tillsammans i ett kontorslandskap och därav finns möjligheten för dem att fundera och reflektera kring olika fall tillsammans. Varannan vecka har de möte med psykologer, talpedagoger och kuratorer, vilket informanten tycker är mycket bra då olika professioner kan diskutera fallet utifrån olika perspektiv.

## **Informant 4**

Informant 4 träffar personalen på avdelningarna en gång i månaden för handledning och då diskuterar arbetslaget var de är sitt arbete, hur arbetet ser ut, om det finns några svårigheter och så vidare. Specialpedagogen här berättar att hon ofta tänker utifrån organisationsnivå, gruppnivå och individnivå i sitt arbete, och menar att om man finner fungerande strategier på organisationsnivå och gruppnivå så fungerar det bättre för enskilda individer också. Informanten berättar att hon har förmånen att gå in i barngrupp och leka ibland, och då menar hon att möjlighet finns att komma in förutsättningslöst i verksamheten, och att hon genom det kan få ett inifrånperspektiv och känna in barngruppen och se hur arbetet ser ut. Vidare förklarar informant 4 att hon träffar andra specialpedagoger en gång i månaden, och då reflekterar de tillsammans kring sitt arbete och hur det ser ut, om det skiljer sig och varför det är så, till exempel.

## **Informant 5**

Informant 5 förklarar att arbetet på avdelningarna ser olika ut beroende på olika aspekter, till exempel hur pedagogerna är och vilka förutsättningar förskolan har. Specialpedagogen berättar vidare att de har tre resursförstärkta avdelningar som har i uppdrag att arbeta extra med tecken som stöd, och det innebär även att dessa avdelningar får mer kompetensutveckling. Om det finns barn i behov av tecken som stöd finns det goda möjligheter att inkludera barnen i detta och barnen lär sig otroligt fort. Genom att inkludera barnen i detta arbete blir barnen också mer toleranta och utvecklar en förståelse för att man kan vara annorlunda, och att vi människor är olika. Informanten poängterar också att de i första hand arbetar för att skapa långsiktiga och hållbara lösningar som fungerar i verksamheterna.

### **5.1.3 Skillnader**

När det gäller specialpedagogernas arbete var det ganska likt, men något som skiljer sig åt var samarbetet med andra specialpedagoger samt i vilken utsträckning som specialpedagogerna handleder arbetslagen. Informant 1 har en mer övergripande roll än de andra specialpedagogerna vi intervjuade. Då hon har ensamt ansvar för 22 förskolor har hon inte ett lika nära samarbete med verksamheterna som de andra specialpedagogerna. Skillnaden blir därför att hon gentemot våra andra informanter inte har samarbetet med andra specialpedagoger på samma sätt, utan hon menar själv att hon har andra kollegor i kommunen som hon får stöttning av. Informant 5 berättade också att de har tre resursförstärkta avdelningar där pedagogerna fått kompetensutveckling inom AKK - alternativ kompletterande kommunikation.

## 5.2 Lek och lärande

Vår undersökande fråga var hur specialpedagogerna ser på lek och lärande och hur leken kan bidra till att utveckla barns förmågor.

### 5.2.1 Gemensamt för alla informanter

Alla specialpedagoger vi intervjuat anser att lek och lärande hänger samman. Alla informanter värnar också om pedagogernas närvaro och stöttning som en viktig aspekt i leken och lärandet. De menar på att pedagogerna behöver ha ett närvarande förhållningssätt i arbetet med barnen på förskolan. Specialpedagogerna pekar alla på att pedagogen har en mycket viktig roll, framförallt för barn som är i svårigheter med samspelet med andra barn och vuxna. De menar att pedagogerna får försöka finna vägar att lära barnen att leka, att inkludera barnen i gruppen och att gruppen kan användas för att lära barnen hur man kan hantera annorlunda sätt att vara. Informanterna anser dessutom att pedagogerna bör vara med i leken i så stor mån som möjligt, för att utmana och stötta barnen. Specialpedagogerna beskriver också att pedagogerna ska vara en brygga mellan barnen och leken, som barnen kan få stöttning av när det behövs.

### 5.2.2 Likheter och skillnader

#### **Informant 1**

Informant 1 förklarar att när hon tänker på lek så tänker hon i första hand på fantasilekar och roll-lekar, och hon berättar även om en föreläsare vid namn Ylva Andersson, som berättar att turtagning, ömsesidighet och samspel är grunder för leken. Föreläsaren beskriver även att dessa också är grunden för empati, och informanten menar att hon utifrån det föreläsaren berättat fått förståelse för hur man kan arbeta med att utveckla barnens empati och menar då att man gör det genom att leka. Informant 1 menar att barn utvecklar flera förmågor i leken, genom att de till exempel tränar sin sociala samvaro. Hon menar att pedagogerna måste känna in barnen och försöka ta barnens perspektiv i olika situationer för att få förståelse för barnet. Vidare förklarar hon att trygghet är en viktig grund för barnens lärande. Trygga barn lär sig lättare och mer. En annan tanke informanten tog upp var att det är viktigt att fundera över vad det är man menar när man pratar om lek. Hon uttalade sig *”Vad är lek för mig? Vad menar jag när jag säger lek?”*

#### **Informant 2**

Informant 2 menar på att leken och lärandet behöver vara lustfyllt och att leken handlar om att skapa relationer. Fungerar samspelet så fungerar leken. Inom leken erövrar barnen nya kunskaper, och det är viktigt att pedagogerna är lyhörda inför barnens perspektiv för att kunna

se och förstå när de behöver stöttning menar informanten. Informant 2 menar att leken är grunden för lärandet, det viktigaste verktyget vi har för att utveckla barns förmågor. Hon menar också på att relationen med barnet i leken är det viktigaste för att ett lärande ska kunna ske.

Att skapa en relation med barnet är det viktigaste. Man måste se det och bekräfta det. Kanske titta i ögonen och gå ner på barnets höjd när jag pratar med barnet. Det krävs bara några minuter för att lyssna och försöka förstå och inta ett barnperspektiv (Informant 2).

Specialpedagogen menar också att läroplanen alltid ska finnas med i tankarna eftersom vi har strävandemål att arbeta mot, men att vi kanske kan leka och lära utan att fokusera på våra mål för mycket eftersom att hon tänker att de finns med oss ändå.

### **Informant 3**

Informant 3 beskriver att det är viktigt att inte hålla lektioner, utan att integrera lärandet i leken och i aktiviteter. Hon förklarar att de har piloter inom olika ämnen, till exempel språkpiloter och matematikpiloter. Piloterna inom de olika ämnena är förskollärare som fått utökad kompetensutveckling inom ett specifikt område för att kunna arbeta extra med just det. Hon anser dock att drama och skapande hamnar lite i skymundan då andra ämnen får mer fokus i läroplanen. Specialpedagogen i den mindre kommunen anser att leken i hög utsträckning bidrar till att utveckla barns förmågor. Hon menar att leken innefattar mycket språkutveckling, samt att barnen också lär sig att våga utmana sig själva och att ta varandras perspektiv igenom leken. Gemenskapen i leken beskriver informanten som mycket viktig för bland annat barnens självkänsla. Det är viktigt för barnen att få känna sig delaktiga. Hon menar även att leken innefattar mycket språkutveckling, samt att barnen också lär sig att våga utmana sig själva och att ta varandras perspektiv igenom leken. Denna specialpedagog anser dock att förskollärare inte får kunskap för att möta barn med till exempel autism i sin utbildning, och att det ibland kan vara problematiskt vid handledning. Utifrån detta menar specialpedagogen att en kompetenshöjning inom förskolan gällande barn i behov av särskilt stöd skulle vara ett bra alternativ.

### **Informant 4**

Informant 4 påpekar att lek och lärande är förskolans uppdrag, och att pedagogerna utifrån det måste dels skapa fysiska möjligheter för barnen att utvecklas, men även att de måste tänka på att miljön och atmosfären på förskolan ska främja lek och lärande. Hon pratar också om att man kan ha lekkompetens och lärande kompetens, men att dessa nödvändigtvis inte måste hänga samman. Däremot menar hon ändå att man kan lära i leken och att man kan leka för att lära.

När pedagogerna arbetar med att skapa en samspelande atmosfär upplever jag att samspelssvårigheterna är störst i det ni nämner som fri-lek om jag ska tänka barn som har neuropsykologiska svårigheter. Samling och styrd verksamhet kan vara svårt om det inte

är tydligt vilka förväntningar som finns på gruppen/barnet eller om det råder oenighet pedagogerna emellan (Informant 4).

## Informant 5

Specialpedagogen anser att lek och lärande är det centrala i förskolans verksamhet. Hon har varit ute på förskolor och har då tyvärr upplevt att det leks väldigt lite på vissa förskolor. Vidare förklarar hon att leken är en utgångspunkt, som pedagogerna får fylla på med inspiration utifrån olika teman. När det gäller lärandet menar specialpedagogen här att pedagogerna behöver veta vad de vill att barnen ska fokusera på, och att de bör arbeta med små delmål utifrån de områden som läroplanen tar upp. Hon sa även att *”Lärandet ska inte vara att man gör massa saker bara för att man ska, som lektioner eller så. Det ska vara lustfyllt och man behöver veta som pedagog vad barnen ska lära sig”*.

### 5.2.3 Skillnader

Informant 1 fokuserar mycket på barnens empatiska förmåga. Informant 2 menar att det viktigaste är att skapa relationer till barnen för att skapa möjligheter för utveckling och lärande. Informant 3 poängterade vikten av integrera lärandet i leken att ha piloter inom olika ämnen, det vill säga pedagoger med utökad kompetens inom ett visst område. Informant 4 betonar att mycket handlar om att skapa fysiska möjligheter för barnen, och att skapa en miljö som främjar lek och lärande. Informant 5 menar på att leken är en viktig utgångspunkt och att en medvetenhet hos pedagogerna är viktig gällande vad de vill att barnen ska rikta sitt fokus mot.

### 5.2.4 Vad forskning säger om lek och lärande

Som vi nämnt innan beskriver Palla (2011) att barnet kan med den vuxnas hjälp, få stöd att hitta strategier för att ta kontakt med andra barn på ett sätt som uppskattas. Genom att skapa en positiv samspelssituation kan barnet stöttas in i leken med de andra barnen. Flera av våra informanter arbetar i enlighet med ovanstående som Palla (2011) beskriver. De menar precis som Palla att de vuxna har som uppgift att finna fungerande strategier för att få barnen att interagera och samspeja med varandra, och för att alla barn ska inkluderas i barngruppen. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2012) menar även utifrån ett utvecklingspedagogiskt perspektiv att leken är både kognitiv, emotionell och social, och att detta krävs för att man ska kunna delta i leken.

Inom den relationella teorin arbetar man också med just dessa tre stöd – socialt, emotionellt och kognitivt. En del verksamheter som arbetar utifrån denna relationella teori, tittar till exempel i sin dokumentation på vilka stöd som erbjuds i olika situationer, och detta blir på så sätt ett verktyg med vilket dem synliggör sitt arbete. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar vidare att pedagogerna med fördel kan delta i leken med barnen, för att hjälpa barnen att utvecklas genom leken. En av informaterna pekade just på vikten av att pedagoger deltar i

leken för att stötta barnet och utveckla leken. Vidare menar informanten att pedagogens uppgift är att skapa möjligheter för alla barn att delta i leken. De barn som inte är såkallade ”lekkompetenta” kan behöva ett aktivt extra stöd från pedagogen för att kunna gå in och delta i leken. Pedagogen kan också verka i leken som en förebild för att öka barnens förståelse för hur man kan leka med varandra, och genom det stödja barnens utveckling av de förmågor som krävs för deltagande i leken. Sammanfattningsvis behandlar resultatet att leken är betydelsefull då den omfattar många olika aspekter och förmågor, till exempel språkutveckling, kommunikativ kompetens, empatisk förmåga och fantasi. Pedagogen ska skapa en lustfylld och miljö som stimulerar till lek (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

## 5.3 Inkludering

Vår fundering när det gällde att inkludera barn i behov av särskilt stöd med fokus på kommunikativa och sociala samspel var om det är vanligt med barn i samspelssvårigheter. Hur kan samspelssvårigheterna se ut, och hur man kan använda sig av barngruppen för att inkludera barn i behov i särskilt stöd i leken.

### 5.3.1 Gemensamt för alla informanter

Alla informanter anser att det är väldigt vanligt förekommande med barn i samspelssvårigheter i barngrupperna och ofta är det dessa barn som blir aktuella på deras handledning. Alla av dem poängterade tydligt att det kanske inte är barnet som har svårigheter, utan att det är barngruppens, pedagogernas och miljöns utformning som ger barnet svårigheter i interaktionen med de övriga barnen. Alla beskrev också att problematiken har att göra med miljön kring barnet, och ibland flera andra orsaker. De poängterade att skulden absolut inte ska läggas på barnet, utan att det är omgivningen och relationerna i omgivningen som måste studeras. Alla håller med om att det är en mycket komplex fråga, varför ett barn är i samspelssvårigheter, eftersom att det kan byggas på så olika grunder. Specialpedagogerna arbetar alla mer eller mindre, beroende av behov med AKK (Alternativ kompletterande kommunikation) på avdelningarna.

Alla informanterna betonar även att för att integrera barn i samspelssvårigheter med andra barn handlar det om att till en början att ”leka in” barnen små korta stunder. Det gör man eftersom att barnet ska tycka det är roligt och för att barnet ska orka med. Allt eftersom förklarar informanterna att barnet kanske kan orka med längre stunder och att övningen så småningom kan bli automatiserad. Alla förklarar också att det handlar om att barnet ska lära sig träna upp sin lekförmåga genom turtagning. Att nu är det min tur och sedan är det din tur, och allt eftersom så kan det bli spontanare och längre lekstunder. Detta kan göras på olika sätt, men tre informanter tar upp lekgrupper som ett exempel på hur barn i samspelssvårigheter kan integreras med andra barn. Då används några lekkompetenta barn som förebilder och barnet kan ta efter och på så sätt tränas in i lek. Samtliga informanter



poängterar att det nästan alltid handlar om att barnet inte förstår de lekkoder som råder i barns lekkultur på förskolan.

### 5.3.2 Likheter och skillnader

#### **Informant 1**

Informant 1 menar att man kan använda sig av lekkompetenta barn för att få med de som är i behov av särskilt stöd. Detta bygger på att man använder sig av de barn som är duktiga på att leka, för att barnet i svårigheter ska ha lekförebilder. Informant 1 menar på att det kan ha att göra med att barnet inte vet hur hon/han ska leka och behöver någon som kan vara ett gott exempel. Informanten menar också på att en mycket viktig faktor är att de barnen som har svårt att samspela med andra barn också får känna sig kompetenta.

Ylva som kanske inte är bra på att samspela, kanske kan hjälpa ett annat barn att knäppa jackan, för det är hon bra på. Det handlar om att skapa små uppdrag. Inte bara andra ska hjälpa, utan man blir också hjälpt själv genom att hjälpa andra (Informant 1).

Specialpedagogen menar att detta är själva grunden till allt, att barnet ska känna tillit till sin egen förmåga. För att hjälpa barnen att integrera med de övriga barnen brukar hon även prata om en personal som ska vara lek-ansvarig varsin dag. När man är lekansvarig ska man ha lekt med det barnet i behov av särskilt stöd en liten stund om dagen. Informanten beskriver att de inte har någon speciell kompetensutvecklingsplan som (AKK) alternativ och kompletterande kommunikation, utan att det ligger på förskolläraarnas eget ansvar att vidareutbilda sig i ämnet.

#### **Informant 2**

Informant 2 beskriver att när man ska få syn på de barn som är i sociala svårigheter handlar det om att synliggöra om barnet självt har valt att dra sig undan eller studera varför det agerar utåt. Informant 2 menar att barn i samspelssvårigheter antingen kan ha svårt att tolka lek-signalerna, vilket gör att barnet inte vet hur det ska gå in i leken och ha sin roll. Specialpedagogen menar på att det kan handla om att bygga relationer och att när barnet fått uppleva en fungerande leksituation i en kontext kan barnet ta med denna upplevelse i andra situationer. Informanten beskriver också om barn ibland drar sig undan kan det göra att pedagogerna drar förhastade slutsatser. Hon menar på att man måste se om barnet har valt denna situation själv, och måste studera om barnet uttrycker oro, och om barnet ser ledset ut eller om det själva verket handlar om att barnet mår bra av att få vara själv vissa stunder.

Vi har ett samhälle där det pratas mycket om att man ska vara social. Och att det nästan kan vara fult att inte vara social eller att ha många kompisar. Men att vi måste fundera på vilken sorts ensamhet det handlar om. Verkar barnet vara glatt så är det en sak (Informant 2).

Specialpedagogen beskriver att man måste erbjuda barnet att ingå i sociala samspel när de själva vill, men inte tvinga barn att göra det för att man har en bild av att det ska vara på ett visst sätt.

### **Informant 3**

Informant 3 förklarar att det kan finnas flera orsaker till att barn kan ha svårt att samspela med andra barn. Det kan handla om en diagnos eller barn med sociala och emotionella svårigheter. Informanten beskriver för att stötta dessa barn så behöver man se var barnet befinner sig och skapa strategier och en miljö som kan stötta barnet. Man kanske under dagen behöver dela samlingen, ta fram lekmaterial, använda sig av lekgrupper. Informant 3 betonar dock att de övriga barnen inte ska belastas, eftersom att leken ofta kan avbrytas när barn har svårigheter att förstå lekkoderna. De vill ofta ha det på sitt sätt och sina villkor och kan därför ha svårt att sätta sig in i hur andra tänker. Hon betonar också vikten av att ha ett väl fungerande arbetslag för att stötta barn i behov av stöd. Är pedagogerna intresserade och vill, är det lätt att få igång ett gott samarbete mellan pedagogerna. Men om pedagogerna har svårt att kommunicera med varandra eller att om det är organisatoriska svårigheter kan det bli svårare att få till bra samspel.

Jag har en pojke som så fort det är springlek gärna vill vara med, men så fort det blir en roll-lek eller annan form av lek vill han inte vara med. Däremot är han en jätte duktig konstruktör och sitter gärna själv. Detta ser dock de andra pedagogerna som något problematiskt (Informant 3).

Med det citatet menar informant 3 att det ibland kan vara vi pedagoger som ser problem, som kanske egentligen inte behöver vara ett problem. Att pojken är bra på att konstruera istället kan användas som en fördel, som något han kan stötta i att känna sig kompetent i. Informant 3 förklarar också att hon inte tycker att vi får med oss tillräckliga kunskaper med oss i förskollärautbildningen, för att kunna möta dessa barn som är i sociala och kommunikativa svårigheter. Hon hade sett en betydelse av att få mer utbildning i ämnet, eftersom att behovet är stort.

### **Informant 4**

Informant 4 berättar att det första hon gör för att försöka stötta ett barn i sociala svårigheter är att prata med pedagogerna om vad som kan göra att barnet känner att det är spännande och roligt att vara tillsammans med andra barn. Då menar informanten att "tittut-lekar" och jaga lekar är fantastiska. *"Det kan kännas jätte läskigt att bli jagad, nästan som att jag kommer dö, men jag måste för att det pirrar och är så roligt"*. Informanten menar på att det handlar mycket om att kompisarna även får öva sig in i att kunna leka med barnet i sociala svårigheter också. Informanten tar även upp att det är mycket att förhålla sig till i leken och ett stort ansvar. Hon beskriver att börja förskoleklassen ofta kan vara något positivt för barn i samspelssvårigheter eftersom att det ofta är en tydligare struktur. Hon menar på att förskolan är lite friare och att

det då kan bli svårare för de barn som har svårt att integrera med andra barn, om man inte väljer att skapa en tydlig struktur, inom vilken det finns tydligt friutrymme inom. AKK (alternativ och kompletterande kommunikation) beskriver informanten används på olika sätt och i olika grad på förskolorna i området. Vissa avdelningar är väldigt aktiva i att använda bildstöd på olika sätt och andra tecken som stöd, beroende på vilka behov som finns i gruppen.

### **Informant 5**

Informant 5 beskriver att för att kunna stötta ett barn i samspelssvårigheter handlar det om att se var barnet befinner sig i sin utveckling och sitt tänkande. Hon menar att det är lämpligt att studera om barnet kan samspela med vuxna och andra barn, och hur stora svårigheter barnet har. Hon beskriver att man får akta sig för att man kan tänka att vissa svårigheter kan likna ett diagnostiskt beteende, men i själva verket handlar om att det kan se olika ut i olika perioder kring barnet. Det är ett stort steg att börja förskolan och många barn blir tysta och iakttagande och en del visar det på andra sätt. Det kan handla om traumatiska upplevelser barnet varit med om som orsakar ett visst beteende. Informanten menar på att ett första steg för att kunna skapa bra samspelssituationer med dessa barn är att göra enkla övningar som att rulla boll, leka ”tittut” eller åka rutschbana. Informanten berättar också hur de brukar arbeta på resursavdelningarna i stadsdelen:

Vi använder oss också på vissa resursavdelningar av tecken som stöd för att inkludera den övriga barngruppen. Då kan man prata med händer och med bilder. Personalen på dessa avdelningar får ett särskilt uppdrag att använda sig av tecken som stöd och bilder och därför får de mycket kompetensutveckling (Informant 5).

Informant 5 beskriver att det har visat sig att övriga barngruppen lär sig tecken fort och kan då kommunicera med de övriga barnen på mer än ett sätt. Man ser på dessa resursavdelningar att de övriga barnen är väldigt toleranta för olikheter.

### **5.3.3 Skillnader**

Trots många likheter mellan specialpedagogerna och deras arbete kunde vi utläsa lite olika fokusområden. Informant 1 hade stort fokus på att pedagogerna ska stötta barnen till att känna tilltro till sin egen förmåga, medan informant två menar att det viktigaste är att finna orsaken till barnets beteende. Vår tredje specialpedagog tog upp aspekten kring att man inte ska belasta övriga barngruppen för mycket, och att ett välfungerande arbetslag är en nyckel för att arbetet kring barnet ska fungera. Informant 4 fokuserade mycket på en tydlig struktur, och menar att det kanske är enklare för ett barn i behov av särskilt stöd att börja i förskoleklassen, eftersom att strukturen där är mycket tydligare än förskolans. Informant fem belyser vikten av AKK på deras resursförstärkta avdelningar, och menar också att det handlar om att förstå att allt inte handlar om diagnoser, utan att ett beteende också kan vara kopplat till olika perioder eller faser i barnets liv.

### 5.3.4 Vad forskning säger om inkludering av barn i behov av särskilt stöd

Kinge (2000) menar på att viktiga faktorer för att kunna stötta barn i behov av särskilt stöd är empati och tillit till barnets inneboende resurser. Alla informanterna argumenterade för att det inte är barnet som ska bedömas, utan att det är relationerna och omgivningen som ska studeras och omformas efter barnet. Informanterna utgår därför bland annat utifrån ett relationellt perspektiv, som lägger sitt intresse vid de sociala relationerna och miljön. Vidare menar informanterna som Palla (2011) visade på, att man genom att skapa en positiv samspelssituation kan hjälpa barn i svårigheter att inkluderas i barngruppen. Genom pedagogers strategier kan barn få redskap för att kunna ta kontakt med andra barn på ett sätt som uppskattas.

I resultatet ovan synliggörs flera olika strategier för att barnen ska kunna få redskap att integrera med andra barn. I mötet med andra barn får barnen en förståelse för sig själva och den omvärld de lever i. Två av specialpedagogerna nämnde just vikten av att känna sig delaktig och kompetent för att utveckla en identitet och god självkänsla. Lutz (2006) beskriver att barn i behov av särskilt stöd inte bara behöver mer stöd, utan bra stöd. Vidare beskriver Markström (2013) att föräldrar och personal har en bestämd uppfattning och önskan att barnet ska kunna samspele och vara social och delaktig i gruppen. Hon beskriver en syn på ett normativt barn som hanterbara, flexibla och socialt anpassade. En av informanterna beskrev detta som ett dilemma och att vi lever i ett samhälle med en syn där vi ska vara sociala och framåt.

## 6 Slutdiskussion

I vårt arbete har vi beskrivit och diskuterat olika strategier och tillvägagångssätt för att kunna möta och stötta barn i behov av särskilt stöd med fokus på kommunikativa och sociala samspel. Vi har utifrån olika begrepp som barn i behov av särskilt stöd, normalitet och avvikelse, inkludering, socialt samspel samt mediering försökt ge en inramning av den grundläggande problematiken. Vi har även skrivit fram relationell, punktuell och sociokulturell teoribakgrund och olika teoretiska begrepp för att få en förståelse för problemområdet. Därefter har vi tittat närmare på tidigare forskning i ämnet och hur den har kunnat bidra för en vidgad förståelse i vårt ämne. Det har visat sig att många av de resultat som skrivits fram av andra forskare, stämmer in på de svar vi fick av de specialpedagoger vi intervjuade.

### 6.1 Lek och lärande utifrån den sociokulturella teorin

*Den närmaste utvecklingszonen.* En av våra informanter tog upp den närmaste utvecklingszonen, ett begrepp som är centralt inom den sociokulturella teorin. Det innebär att när en människa behärskar en färdighet så skapas och möjligheten att lära sig något nytt i

relation till det. Den närmaste utvecklingszonen är enligt Vygotskij den zon som människan är känslig för förklaringar och konstruktioner. Det är inom denna zon som en mer kompetent person kan hjälpa oss att förstå och tillägna oss ny kunskap, och utifrån detta är alltså den lärande i behov av stöd ifrån en person som har kompetens inom området (Säljö, 2012). En av informanternas tolkning av denna utvecklingszon är att man måste jobba nära sina förmågor för att tillägna sig nya kunskaper och färdigheter. Detta är något som hon därför fokuserar på i sitt arbete, att arbeta nära barnens förmågor för att skapa möjligheter för dem att utvecklas.

*Språket – vårt viktigaste redskap.* En annan informant la stor vikt vid kommunikationen, och menar att barnens språkutveckling till stor del sker i leken. Inom den sociokulturella teorin ser Vygotskij språket som ett medierande redskap, vilket vi tagit upp tidigare i texten. Inom den sociokulturella teorin anses språket också vara vårt viktigaste redskap, eftersom att detta teoretiska perspektiv lägger fokus på att människan genom kommunikation formar sitt tänkande. Språket används i olika sammanhang och barnen prövar sig fram och förhandlar med hjälp av sitt språk, och därför anses språket vara en av våra viktigaste resurser för lärande då det är meningsskapande, utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Språket länkar samman kultur, interaktion och individens tänkande (Mauritzon & Säljö, 2003).

### 6.1.1 Den pedagogiska miljön

En informant talade om miljöns betydelse för barns utveckling. Hon menade att pedagogerna måste tänka över hur de utformar miljön i verksamheten så att den dels blir pedagogisk och utmanande och dels att den främjar lek och lärande, som läroplanen tar upp. Detta skriver Bjervås (2003) om och menar att pedagogernas sätt att tänka, organisera och planera verksamheten har stor betydelse för vilka möjligheter barnet ges att vara och vilka förmågor barnen ges möjlighet att utveckla. Miljön sänder också signaler till barnen om vår tilltro till dess förmågor, och därför måste vi pedagoger vara noga med hur vi planerar vår miljö. De specialpedagoger vi intervjuat har gett oss svar som går i enlighet med det Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) förklarar. Pedagogens roll är oerhört viktig, och de var alla överens om att ett närvarande förhållningssätt är det viktigaste för att stödja barnens lek och utveckling. En informant poängterade också miljöns betydelse för barns lek och lärande, och menar att det är pedagogernas uppgift att skapa en miljö där barnen ges möjlighet och förutsättningar att leka och att lära, utifrån sina egna förutsättningar, vilket är precis det som Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) beskriver i sin bok "lärandets grogrund". Detta går också i enlighet med läroplanen som säger att " *Verksamheten ska genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande*" (Skolverket, 2010, s.9).

## 6.2 Positiva och negativa aspekter av sociokulturell teoribakgrund för barn i behov av särskilt stöd

### 6.2.1 Att lära av och med varandra

Från ett perspektiv kan vi se att den sociokulturella teoribakgrunden är viktig i för synen på barns som en social varelse som skapas och blir till tillsammans med andra människor. Läroplanen för förskolan är uppbyggd med en grundsyn och tanke att barn lär tillsammans med andra barn och vuxna. Alla specialpedagogerna betonade vikten av att barn i sociala och kommunikativa svårigheter integreras med den övriga barngruppen för att utvecklas i lek och lärande. Inte minst också för att få vara en del av en gemenskap. Att delta i en gemenskap är också viktigt för ett identitetsskapande, som Kinge (2000) och Palla (2011) beskriver. Tillsammans lär vi oss om oss själva och om varandra och Gjems (2011) förklarar vidare att när barn deltar i aktiviteter och lek tillsammans med andra lär de sig inte bara något, utan utvecklar sin kognitiva kompetens. Deltagande blir här en bro och nödvändighet för varje barns lärande och utveckling. Att kunna delta i en social gemenskap och fungera i ett samhälle som präglas av socialkompetens är också en bidragande faktor till varför den sociokulturella teorin fått ett sådant genomslag. *"Förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens."*(Skolverket, 2010, s.6)

### 6.2.2 Normen av ett barn

Från ett annat perspektiv kan man se att den sociokulturella teoribakgrunden också kan skapa en norm och på sätt möjligtvis vara ett hinder i vissa sammanhang. En norm av att alla barn ska klara fungera i en barngrupp och kunna leka och därmed lära tillsammans. Gjems (2011) menar även att de sociokulturella teorierna inte lägger stor vikt vid barns olika förutsättningar och kognitiva egenskaper, utan teorin är mer fokuserad på vilka processer som är i de aktiviteter barnet deltar i. Tanken är att barnet ska utvecklas till så fullvärdiga deltagare som möjligt. Det är också som Markström (2013) beskriver normen av barn som sociala, lekkompetenta, hanterbara och flexibla. Här blir den sociokulturella teorigrunden en förankring för hur man ska se på barn som norm. Barnen ska vara sociala och självständiga för att kunna passa in enligt den sociokulturella teorin, eftersom att det bara främst på detta sätt vi lär. En av våra informanter tog även upp denna syn som ett dilemma, att det talas mycket i vårt samhälle att man ska vara social och att inte ha kompisar kan ses som något fult.

Palla (2011) understryker att normen enar och sammanför men sätter gränser och utesluter. De barn som av någon anledning har svårt att delta som fullvärdiga deltagare ses här som avvikande och möjligtvis en känsla av att inte vara som man ska kan infinns. Det är som Kinge (2014) beskriver att när man när på en känsla av att inte vara som man ska, går det ut över hela självbilden. När det känns som att man inte kan göra rätt, kan behärska sig kan det skapa en känsla av att inte vara värd något. Så sammanfattningsvis kan man säga att den

sociokulturella teorin verkar både på ett positivt sätt med ett tänkande att vi lär tillsammans och av varandra, men kan också vara ett hinder i synen på hur ett barn ”bör vara”. De barn som av någon anledning har svårt att passa in i normen kan ses som mer avvikande och få en stämpel av att *inte vara som man ska vara*.

## 6.3 Pedagogiska resurser utifrån ett punktuellt perspektiv

Utifrån det *punktuella perspektivet* läggs problemet och svårigheterna på barnet. Problemen frånskiljs från de sociala sammanhang som vi människor lever i (Von Wright, 2002). Alla informanter beskrev att man undviker att diagnostisera barn i förskoleåldern, om det inte handlar om vissa särskilda diagnoser. Informanterna betonade också att diagnoser inte ska behövas för att få extra resurs och stöd på en förskoleavdelning, och att det ska räcka med att man anser sig ha en svår barngrupp. Vi har dock erfarenheter av att när vi varit ute och arbetat på fältet, att vi sett ytterst få avdelningar med rätt till resurs eller extra stöd på grund av en stökig barngrupp. I de allra flesta fall har det varit ett eller flera barn med diagnos som har fått rätt till extra stöd. Lutz (2006) skriver fram att utvecklingsbedömningens funktion kan avvikelsebedömningar ha en viktig funktion för att skapa resurser för en verksamhet. Han beskriver att det etiska i det kan ifrågasättas eftersom att de barnen då blir dörröppnaren för en mer kvalificerad verksamhet.

Vi kan också se att det kan vara svårt att tillgodose barn i sociala och kommunikativa svårigheter, som att få det pedagogiska stödet som behövs, med tanke på de stora barngrupperna som finns på förskolan nu. Det är som några av informanterna betonade att det blir för många relationer för vissa barn att förhålla sig till. Barnstorleken är anpassad efter barn som Markström (2013) uttryckte sig är ett flexibelt, socialt och självständigt barn. En av informanterna beskrev att det många gånger inte hjälper att ta in en resurs extra på avdelningen, eftersom att det bli ännu en relation för barnet att förhålla sig till. Det ideella för barn i sociala och kommunikativa svårigheter vore möjligtvis att vara i en mindre barngrupp, delvis för att kunna få det stöd som behovet kräver, men också för att inte ha för många relationer att förhålla sig till.

### 6.3.1 Kompetensutveckling och diagnoser

Det som även kan ses ge en fördel utifrån det punktuella perspektivet och genom att ge barnet en diagnos, är kompetensutvecklingen pedagoger får. Som en av våra informanter beskrev finns det på resursavdelningar eller på ett fåtal ”vanliga” förskolor, förutsättningar med mindre barngrupp och kompetensutveckling av exempelvis AKK, tecken som stöd, bilder eller annat stödmaterial. Men i många fall ligger det som våra informanter har beskrivit på förskollärarnas eget ansvar att utbilda sig inom ämnet på en vanlig avdelning. Eftersom att pedagoger på förskolan redan har många uppgifter, stor barngrupp och har svårt att få tiden att räcka till, kan det bli komplicerat att kunna ge barn rätt och bra stöd som Lutz (2006)

beskriver är en central faktor. Slutsatsen är som förskolan ser ut just nu, kan det vara en fördel att diagnostisera barn, eftersom att det är den enda säkra garanti för att få resurs och kompetensutveckling. Det betyder inte att det är rätt att diagnostisera barn, eftersom att det många gången är för tidigt för att kunna klargöra orsaken till ett beteende. Det är inte heller som Aspelin (2015) beskriver förskolans uppdrag att ställa diagnoser. Vi vill bara belysa denna problematik som vi har sett ur en ekonomisk synvinkel ute i verksamheterna.

## 6.4 Det relationella perspektivet som förklaringsmodell till barn i behov av särskilt stöd

Utifrån det *relationella perspektivet* är det relationerna som är det viktiga. Här betonas sociala faktorerens betydelse för att se ett problem. Det är de pedagogiska processerna som är viktiga och man förstår omvärlden ur flera olika synvinklar och perspektiv. Den pedagogiska relationen mellan både andra barn och vuxna anses viktigt (Aspelin, 2013). Utifrån det relationella perspektivet går det alltså att se fenomenet barn i behov av särskilt stöd ur flera olika synvinklar. Som specialpedagogerna betonade, ska inte problemet och skulden läggas på barnet, utan relationer och miljön runt barnet. Det som är intressant är att studera närmare vad som kan vara orsaken till att just en individ har svårigheter i ett sammanhang, men inte i ett annat. Kanske kan det handla om att barnet inte trivs i en stor barngrupp och därav på förskolan eller att barnet inte mår bra hemma och därför drar sig undan eller agerar utåt i förskolan. Det relationella perspektivet ser som Von Wright (2002) beskriver, alltid från flera olika perspektiv och det ena är förklaringen till det andra. Alla av våra informanter lyfte vikten av att utgå utifrån just ett relationellt perspektiv i specialpedagogiska sammanhang, eftersom att det är viktigt att se barnet i sin fysiska och sin sociala kontext. En individ är inte en annan lik och det är därför otroligt viktigt att titta på individen i sin helhet och tillämpa strategier utifrån det.

## 6.5 Pedagogiska strategier

### 6.5.1 Alternativ och kompletterande kommunikation

*Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)*, är något som alla våra informanter har tagit upp som ett bra kompletterande kommunikationsmedel för barn i sociala och kommunikativa svårigheter. Zachrisson, Rydeman & Björck-Åkesson (2001) beskriver Alternativ och kompletterande kommunikation används när den vanliga kommunikationsförmågan räcker till för att skapa en förståelse. Man utgår från barnets hela kommunikationsförmåga som tal, icke verbal kommunikation eller tecken och bilder. Zachrisson, et al., (2001) menar på att det krävs en noggrann analys och kartläggning för individen för att införa AKK. Det man tittar närmare på är den fysiska och sociala miljön barnet omges av. Man kan använda sig av tecken som alternativ och kompletterande



kommunikation (TAKK), bildsymboler, ritprat, seriesamtal och sociala berättelser som är några exempel metoder. Med alternativ och kompletterande kommunikation menar Zachrisson, et al., (2001) att barn i kommunikation och samspelellsvårigheter har ett ytterligare redskap i deras interaktion. Som en av informanterna beskrev bidrar det till att hela barngruppen inkluderas och hjälps för att stötta de barn som av någon anledning har svårt till samspel och kommunikation med de övriga barnen. Specialpedagogerna kunde se att på de avdelningar där de använder sig mycket av AKK, har barngruppen en hög tolerans för olikheter.

## 6.5.2 Lekgrupper

Såkallade lekgrupper kan också användas för att "lek träna" barn i behov av stöd i kommunikativa och sociala samspel. Här använder man sig av några lekkompetenta barn som kan visa på hur en god lek kan se ut. En av informanterna betonar dock att de övriga barnen inte ska belastas, eftersom att leken ofta kan avbrytas när barn har svårigheter att förstå lekkoderna. De vill ofta ha det på sitt sätt och sina villkor och kan därför ha svårt att sätta sig in i hur andra tänker. Men en annan viktig faktor som en annan specialpedagog beskrev är att det handlar mycket om att kompisarna även får öva sig in i att kunna leka med barnet i sociala svårigheter också. Det handlar om att skapa någon form av tolerans för olikheter och att man kan leka på olika sätt. Att skapa en god självkänsla och en känsla av att man duger är en förutsättning för att fungera i detta samhälle. Kinge (2000) beskriver vikten av att visa förståelse och empati till barnets inneboende resurser. Hon förklarar att vår förståelse och empati till barnet utvecklar deras självkänsla genom att de känner förståelse och acceptans för den person de är. Kinge (2000) menar på att det handlar om att söka komplexiteten i barnets liv och samtidigt försöka finna det metoder som hjälper barnet vidare i sin utveckling och sitt kunnande. Det är vi som pedagoger som möjliggör en öppen och likvärdig miljö för alla barnen på förskolan. Som en informant beskrev är tillit till sin egen förmåga stommen till all utveckling och till allt lärande.

## 6.5.3 Positiva samspelellssituationer

Pedagoger kan också stödja barnet in i *positiva samspelellssituationer*. Det kan handla om som en av pedagogerna uttryckte sig om att man ska skapa situationer och möjligheter för barnet att tycka det är spännande och roligt att delta i leken med de andra barnen. Aspflo (2015) förklarar att intresset är grunden till lärandet och att genom att skapa aktiviteter barnet tycker är spännande ger det en möjlighet att kommunicera med barnet. Alla specialpedagoger påpekar som också som Aspflo och Gerland (2015) att det handlar om att använda sig av ett lättförståeligt material som barnet kan förstå sig på. Det kan handla om att rulla boll, leka "tittut", jaga, som kan skapa en positiv upplevelse. Dessa små upplevelser av gemenskap och glädje medför också att barn sociala och kommunikativa svårigheter kan ta med sig den upplevelsen och kunnandet i andra situationer i förskolans vardag. Kinge (2000) beskriver också att vi som pedagoger ska ge tid åt att testa olika metoder och tillvägagångssätt för att kunna möta barnets behov. En metod som fungerar jättebra på ett barn kanske inte fungerar

alls på ett annat barn. Skolverket (2010, s.5) stödjer detta genom att formulera *”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt.”*

#### 6.5.4 Tydliggörande pedagogik

*Tydliggörande pedagogik* är också något som en av våra informanter tog upp. En informant beskrev att det till och med kan vara enklare för barn i behov av särskilt stöd med fokus på samspel och kommunikativa svårigheter att börja förskoleklassen. Hon förklarade att förskoleklassen har mycket tydligare ramar och tydligare struktur som gör att barnet vet vad som förväntas av det. Hon beskrev även att det går att göra en sådan här tydliggörande pedagogik i förskolan genom att skapa en tydlig struktur, men inom denna ha friutrymme. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) menar att arbeta med tydliggörande pedagogik innebär att man har en genomtänkt planering utifrån olika områden. De olika områdena är innehåll, tid, miljö och person. Innehållet beskrivs vad barnet ska göra och hur barnet ska göra det. Tiden innebär att barnet får en förståelse för hur länge något ska hålla på och vad som händer sedan. Miljön handlar om vad barnet ska göra och beskrivningar för hur barnet kan göra det. Slutligen behövs en beskrivning av person, vilka barnet kan vara med, och vem som kan göra samma sak som barnet. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) menar att det handlar om att skapa en miljö där barnet känner sig trygg, meningsfull, begriplig och hanterbar.

### 6.6 Pedagogers förhållningssätt till barn i sociala och kommunikativa svårigheter

Den sistnämnda och kanske enligt oss den viktigaste faktorn till barn i behov av särskilt stöd utveckling är pedagogers förhållningssätt och förmåga till självreflektion. Som våra specialpedagogerna beskrev, hur barn i behov av särskilt stöd får ett bra stöd, handlar om pedagogernas vilja till att utvecklas och reflektera. I de arbetslag där pedagogerna är villiga att reflektera över sig själva och sitt egna arbetssätt beskrev informanterna att det var lätt att få fram bra metoder och tillvägagångssätt. De beskrev även att i de arbetslag där personalen inte är så tillmötesgående, kan det bli svårare att ta fram bra arbetsmetoder för dessa barn.

#### 6.6.1 Empati

Kinge (2000) understryker att för att kunna få ett empatiskt förhållningssätt handlar det om en personlighetsutveckling. Hon ställer sig frågan om det finns möjlighet för empati och personlighetsutveckling inom utbildningssystemet. Vårt svar på den frågan är att den personliga utvecklingen som handlar om självvärdering och synliggörandet av sig själv är en underskattad komponent i utbildningsmässiga sammanhang. Om man nu inte skulle läsa till psykolog eller terapeut för då är det en del av kraven för att kunna möta de klienter och deras

personliga problem på ett förstående sätt. Men en fråga vi ställer oss är; möter inte pedagoger individer dagligen som är i högsta grad beroende av förstående och empatiska vuxna? Vuxna som kan ha en större förståelse för om ett barn drar sig undan, eller är utåtagerande och som kan se igenom beteendet och istället se individen bakom beteendet?

## 6.6.2 Kompetensutveckling

Kinge (2000) beskriver att om inte pedagogerna och personalen arbetar med sin egen ryggsäck som bärs med från barndomen, kan det hindra deras empatiska förmåga. Hon menar att om våra egna erfarenheter från barndomen inte bearbetas, finns det en risk att vi inte kan möta barn på det empatiska sätt som skulle behövas. Enligt Kinge (2000) hänger våra egna känslor samman med egna personliga upplevelser och kan därför ställa sig i vägen för vår empati för barnet. Därför tänker vi att det i allra högsta grad skulle behövas både ett djupare tänkande i utbildningen för förskollärare om vår egen påverkan på barnet, utifrån vår egen historia och vårt egna känsloliv, för att kunna ha en bredare förståelse för dessa barns agerande och hur vi kan stötta dem i deras utveckling. Aspeflo (2015) menar vidare att det är avgörande på vilket sätt vi som förskollärare försöker förstå barnet och dess problematik. Hon förklarar att med en förståelse för barnet så kommer metoden av sig själv, medan metoden i sig utan förståelse kan göra så att vi lägger skuld på barnet om metoden inte skulle fungera.

Ett ytterligare dilemma som just en av våra informanter lyfte är att vi som blivande förskollärare inte får tillräckligt med specialpedagogiska kunskaper som faktiskt förskolan är i behov av. Hon menar på att vi inte får tillräckliga kunskaper att möta just barn i olika svårigheter för att kunna ha tillräcklig förståelse för att kunna möta deras behov. I bästa fall om det är flera barn i behov av särskilt stöd i samma barngrupp, kan man bli erbjuden kompetensutveckling i dessa viktiga frågor. Men annars är det som vi nämnt innan, upp till pedagogen att skaffa sig egen kunskap. Med den tidsbrist och de mer krävande arbetsuppgifter som vi förskollärare har, är det svårt att finna den tiden själv. Så för att sammanfatta detta avsnitt vill vi understryka betydelsen av pedagogers medvetenhet och förmåga till att reflektera över sig själv som avgör huruvida förstående och stöttande förskollärare och andra pedagoger kan vara mot barn i behov av särskilt stöd. Vi vill också lyfta fram vikten av att få den kompetens som verksamheten kräver. Det är många barn som av olika omständigheter är i behov av särskilt stöd, och då krävs det att kunna ge det stödet som barnen behöver och som läroplanen och skollagen kräver.

## 6.7 Implikationer vad vi lärt oss av vår studie och vidare forskning

Vi har fått med oss många viktiga verktyg som vi kan använda oss i vår kommande yrkesprofession för att möta barn i sociala och kommunikativa svårigheter. Vi har lärt oss hur vi ska förklara olika teoretiska begrepp och beskrivningar. Vi har även fått med oss insikten att det ska benämnas: *barn i behov av särskilt stöd* istället för *Barn med behov av särskilt*

*stöd*”. Bara den meningen kan sammanfatta hur specialpedagoger ser på relationen mellan barn och svårigheter. Skulden läggs aldrig på barnet, utan är utifrån barns sociala och fysiska omgivning. Vi har även lärt oss om hur ett arbete kan se ut för en specialpedagog, hur många ansvarsförskolor och hur samarbetet kan se ut med andra specialpedagoger och hälsovårdsteam. Vi har också fått med oss många bra verktyg som kan användas för att stötta de barn som av olika anledningar drar sig undan eller är utåtagerande i sociala sammanhang. Det finns inte bara en metod, utan flera metoder och metoderna anpassas efter vart barnet befinner sig i sin livsvärld.

Det har varit givande att få pröva på att göra ett mindre empiriskt arbete, genom att få skriva fram tidigare forskning och teoretiska perspektiv. Men det roligaste och mest givande tyckte vi dock var att intervjua informanterna. Det var spännande att möta denna yrkesgrupp och höra vad dem hade att säga. Dessa mellanmänskliga möten är något som vi tycker har varit särskilt givande i vårt arbete. Det var intressant på resultatet att både studera likheter och skillnader i deras tänkande. I resultatdelen fick vi en sammanfattning av alla de olika redskap som går att tillämpa i förskolan och som vi kan använda oss av i vårt framtida arbete ute på förskolorna. Vi fick fram många värdefulla strategier som alternativ kommunikation, lekgrupper, skapa positiva samspelssituationer och tydliggörande pedagogik. Vi valde även att lyfta betydelsen av empati och självreflektion i mötet med barn i behov av särskilt stöd. Vi anser som Kinge (2000) att det viktigaste redskapet vi har i mötet med barnen är oss själva. Det är inte bara nödvändigt för att vi ska kunna reflektera och samtala med arbetslaget. Vikten av att vara medveten om hur vi använder oss själva som redskap och hur vi fungerar i olika kontexter är en nödvändighet för att kunna vara ett bra stöd för dessa barn.

Vi kan se att det kan göras en hel del vidare forskning med vårt ämne som utgångspunkt. Som Lutz (2009) och Palla (2011) beskriver finns det brist inom den praxisnära specialpedagogiska forskningen. Större studier kan göras för att verkligen belysa hur specialpedagoger handleder förskollärare och andra pedagoger för att inkludera barn i behov av stöd i den fria leken. Det går också att göra observationsstudier och intervjustudier som kan visa på hur kvalitén förändras på förskolan, när förskollärare och andra pedagoger får handledning av specialpedagoger. Det går också att studera närmare om det är en fördel att ha extra resurs, eller om det blir som våra informanter beskrev en till relation att förhålla sig till och på så sätt mer påfrestande för barnet. Forskare skulle också kunna undersöka hur förskolan kan få ett ännu mer inkluderande klimat, där barn i behov av extra stöd ses som mindre avvikande. Det kan vara som en av våra informanter beskrev att inkludera alla barn med pedagogiska strategier som tecken som stöd, medför att barngrupper blir mer tolerant för olikheter. Hur den sociokulturella teoribakgrunden påverkar barn i behov av särskilt stöd skulle även vara ett intressant ämne att studera. Kanske kan det ha ett samband med den syn som tidigare forskning som bland annat Markström (2015) belyser, att det är en norm i förskolan och samhället i stort att man ska vara socialt kompetent, flexibel och driven. Det kan vara gediget att studera hur dessa normativa ansatser kan påverka de barn som av någon anledning drar sig undan, är utåtagerande och inte kan knäcka de lekkoder som råder i barns kamratkultur.

## 7 Referenser

- Allwood, C. & Erikson, G. E. (2012). *Grundläggande vetenskapsteori. För psykologer och andra beteendevetenskaper*. Lund: Studentlitteratur
- Aspeflo, U. & Gerland, G. (2015). Barn som väcker funderingar. *Se och förstå och hjälpa förskolebarn med en annorlunda utveckling*. (2.uppl). Stockholm: Pavus Utbildning
- Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. Johansson & Pramling Samuelsson, *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur AB.
- Jakobsson, I-J och Nilsson, I. (2011) *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och kultur
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (red.) (2003). *Förskolan: barns första skola!*. Lund: Studentlitteratur.
- Kinge, M. (2000). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur
- Markström, A-M. (2013). *Att förstå förskolan – vardagslivets institutionella ansikten*. Lund: Studentlitteratur
- Mauritzon, U. & Säljö, R. *Ja vill va Simba å du ä Nala*. Johansson & Pramling Samuelsson, *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2012). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2010). *Förskolan: arena för barns lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Sandberg, A. & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder (Kap 11, s.233-249) I Sandberg, A (Red). *Med sikte på förskolan- Barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. Den lärande människan. Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2012). *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur & kultur.

## Elektroniska referenser

Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik*. Kristianstads universitet. Hämtas från:

<http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:633279/FULLTEXT01.pdf>

Hedin, A. (2011). En liten lathund om kvalitativ metod med tonvikt på intervju. Hämtas från: <https://studentportalen.uu.se/uusp-filearea-tool/download.action?nodeId=459535&toolAttachmentId=108197>

Lutz, K. (2006). *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet*. Holmbergs: Malmö. Hämtas från:

<http://dspace.mah.se/dspace/bitstream/handle/2043/5967/Lutz%20inlaga%207%20dec.pdf?sequence=1>

Nilholm, C. (2005). *Specialpedagogik. Vilka är de grundläggande perspektiven*.

Pedagogiska institutionen: Örebro universitet. Hämtas från:

[http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/nilholm2\\_10.pdf](http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/nilholm2_10.pdf)

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

[http://dspace.mah.se/dspace/bitstream/handle/2043/12151/Linda\\_Palla\\_diss.pdf?sequence=2](http://dspace.mah.se/dspace/bitstream/handle/2043/12151/Linda_Palla_diss.pdf?sequence=2)

Skolverket. (2010). *Läroplanen för förskolan. Lpfö98. Reviderad 2010*. Stockholm:

Fritzes. Hämtas från: [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). Hämtas från: [www.spsm.se](http://www.spsm.se)

Sverige (2010). Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801). Stockholm: Norstedts juridik. Hämtas från: [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Tellgren, B. (2004). *Förskolans som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Universitetsbiblioteket: Frölunda. Hämtas från:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:134736/FULLTEXT01.pdf>

Von Wright, M. (2002). Det relationella perspektivets utmaning. En personlig betraktelse. I Skolverket. *Att arbeta med särskilt stöd. Några perspektiv*. Stockholm: Skolverket. Hämtas från: [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Zachrisson, G. Rydeman, B & Björck-Åkesson, E. (2001). *Gemensam problemlösning vid alternativochkompletterandekommunikation* Hämtas från: <http://www.dart-gbg.org/public/anpassningar/gemensamprel.pdf>

## 8 Bilagor

### **Intervjufrågor – Barn i behov av särskilt stöd med fokus på kommunikativa och sociala svårigheter**

1. Hur fungerar samarbetet med förskolorna du är verksam i?
2. Hur ser ditt arbete i verksamheten ut?
  - Arbetar du specifikt med vissa barn i verksamheten?
  - Handleder du pedagogerna för att de ska få ökad kunskap kring hur de ska hantera olika situationer som uppstår?
3. Känner du att arbetet du gör för verksamheterna uppskattas?
4. Samarbetar du med andra specialpedagoger och hur ser det samarbetet ut isåfall?
5. Är det vanligt förekommande att barn har samspelssvårigheter, och vilka är de vanligaste svårigheterna du stöter på i ditt arbete?
  - Hur kan använda sig av barngruppen för att inkludera barn med samspelssvårigheter i den fria leken?
6. Utgår du ifrån någon viss mall eller struktur när du lägger upp ditt arbete?
  - Övergripande strategier för arbetet med barn med sociala svårigheter för att inkludera dem i barngruppen?
7. Arbetar du enskilt med barnen eller hela gruppen – eller båda delar? Varför?
8. I vilken utsträckning använder du dig av forskning i ditt arbete?
9. Hur anser du att dessa svårigheter ska benämnas? som att barnen har svårigheter eller att barnet har behov av extra stöd? Eller annat alternativ? Perspektiv?
10. Vilka hinder stöter du på i ditt arbete? (ekonomi, chefer, pedagoger, föräldrar)
11. Kan du se om behovet av specialpedagoger har förändrats under de senaste åren? Och vad tror du att det beror på iså fall?



12. Hur ser du på lek och lärande?
13. Hur anser du att leken bidrar till att utveckla barns förmågor?
14. Hur ser du på pedagogens roll i leken?
15. Hur kan man hantera barn som inte visar något intresse för samspel och lek med de andra barnen?