



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Organisationens betydelse för kvalitet och likvärdighet i arbetet med särskilt stöd i förskolan

En fallstudie i två kommuner

Namn: Åsa Bernvik och Karin Öhrström Windle
Program: Specialpedagogprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP610 Examensarbete
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2018
Handledare: Joanna Giota
Examinator: Per-Olof Thång
Kod: HT18-2910-260-SPP610

Nyckelord: Organisation, stödstrukturer, kvalitet, likvärdighet, särskilt stöd, systemteori.

Abstract

Syfte

Syftet är att undersöka hur förskollärare och förskolechefer i två kommuner upplever arbetet med särskilt stöd, de förutsättningar som ges, samt hur de kan påverka det pedagogiska arbetet i strävan för att få kvalitet och likvärdighet i arbetet med stöd och särskilt stöd i förskolan.

Bakgrund

Skollagen framhåller att ”utbildningen i förskolan ska, varhelst den anordnas, vara likvärdig”. På nationell nivå anges mål för förskolans arbete med särskilt stöd och förskolan utformar arbetssätt utifrån lokala förutsättningar. Tidigare forskning om förskolans arbete med särskilt stöd identifierar kvalitetsindikatorer. Beroende på hur huvudman organiserar för förskolans arbete med särskilt stöd kan indikatorerna användas som stödstrukturer för att utveckla förskolans verksamhet mot en högre kvalitet och ge förutsättningar för en likvärdig förskola.

Metod

Organisationen för förskolans arbete med särskilt stöd undersöks genom en kvalitativ ansats med intervju som metod. Bronfenbrenners systemteori utgör teoretisk ram. 10 förskollärare och 4 förskolechefer intervjuas. Studien genomförs som en fallstudie i två kommuner. Litteraturstudier av tidigare forskning, samt internationella och nationella styr- och riktlinjer utgör studiens utgångspunkt.

Resultat

Resultatet visar att:

- Lagen om elevhälsa ger utrymme för de två kommunerna att organisera på olika sätt för insatser till barn i behov av stöd/särskilt stöd i förskolans verksamhet.
- Organisationen påverkar begreppet barn i behov av stöd/särskilt stöd och vilka som får stöd.
- En organisation blir mer fungerande där det finns kommunikation mellan och inom nivåerna enligt Bronfenbrenners systemteori. Betydelsefulla stödstrukturer som kommunicerar beskrivs:
 - Implementering av tilltänkt organisation för insatser till barn i behov av stöd/särskilt stöd.
 - Dokument i form av handlingsplaner som ger förutsättningar för gemensamt och likvärdigt arbete med dessa barn.
 - Specialpedagogen som en profession som med sin kompetens kommunicerar mellan och inom de olika nivåerna, genom att stödja och leda förskolechefer och förskollärare i arbetet med barn i behov av stöd/särskilt stöd.
 - Utvecklade samverkansformer mellan olika professioner, för att öka kunskapen och samordna insatser.

- Systematiskt kvalitetsarbete i form av ett bottom-up-perspektiv genom att det leder till relevanta utvecklingsområden för verksamheten.

Förord

Vi som genomfört denna fallstudie som är vårt examensarbete heter Karin och Åsa. Vi läser båda till specialpedagoger och arbetar inom förskolans verksamhet.

Studien har genomförts enskilt, parallellt och gemensamt. Åsa har studerat Norrby kommun och Karin har studerat Söderby. Planeringen av studien har gjorts gemensamt. Åsa har hittat huvuddelen av litteraturen som har studerats parallellt och sammanställts gemensamt. Karin har gjort huvuddelen av justeringar av språkliga formuleringar. Intervjuer har genomförts, transkriberats och bearbetats enskilt och delgivits för en gemensam helhetsbild. Analys har inledningsvis gjorts enskilt och därefter har resultat, diskussion och slutsats gjorts gemensamt.

Vi vill tacka våra informanter som tagit sig tid att intervjuas och dela med sig av sina kunskaper, upplevelser och erfarenheter när det gäller arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Vi vill också tacka våra familjer som uppmuntrat och servat med mat och kaffe under våra många och långa träffar då vårt arbete vuxit fram. Till slut vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Joanna Giota för stöd under arbetet med studien.

Innehållsförteckning

Förord	1
Innehållsförteckning	2
1 Inledning och bakgrund	4
2 Syfte och frågeställning	5
3 Litteraturgenomgång	5
3.1 Barnkonventionen och Salamancadeklarationen	5
3.2 Skollag	6
3.3 Kvalitet – en förutsättning för likvärdig förskola	7
3.3.1 Förändrade förutsättningar	8
3.3.2 Förskolans läroplan	8
3.3.3 Kvalitetsarbete	9
3.3.4 Stöd och hjälp i kvalitetsarbetet	10
4 Arbete med särskilt stöd	11
4.1 Barn i behov av särskilt stöd.....	11
4.1.1 Vilka barn får hjälp och stöd.....	11
4.1.2 Förhållningssätt	12
4.2 Specialpedagogik	13
4.3 Kompetens och arbetssätt	14
4.3.1 Kompetensutveckling.....	14
4.3.2 Kartläggning och dokumentation.....	15
4.4 Samverkan	16
5 Teoretisk utgångspunkt	17
6 Metod	18
6.1 Val av metod.....	18
6.2 Val av analysenhet	19
6.3 Urval	19
6.4 Datainsamlings- och analysmetod	20
6.5 Genomförande	21
6.6 Kvalitet i studien.....	22
6.6.1 Reliabilitet	22
6.6.2 Validitet.....	22

6.6.3	Generaliserbarhet	23
6.7	Etiska aspekter	23
7	Resultat.....	24
7.1	Mål och vision	24
7.1.1	Norrby kommun	24
7.1.2	Söderby kommun.....	25
7.2	Särskilt stöd	25
7.2.1	Definitioner av särskilt stöd	25
7.2.2	Vilka barn får stöd?	27
7.2.3	Förutsättningar för stöd och hur de praktiseras	30
7.3	Pedagogisk kompetens.....	33
7.3.1	Kompetensutveckling.....	33
7.3.2	Samverkan	36
7.4	Kvalitetssäkring	39
7.4.1	Dokumentation.....	39
7.4.2	Systematiskt kvalitetsarbete.....	42
8	Diskussion	46
8.1	Metoddiskussion	47
8.2	Resultatdiskussion	48
8.2.1	Särskilt stöd	48
8.2.2	Organisation	49
8.2.3	Stödstrukturer	51
8.3	Slutsats och vidare forskning.....	53
9	Referenslista.....	55
	Bilaga 1 Missivbrev	59
	Bilaga 2 Intervjuguide.....	60
	Förskollärare	60
	Förskolechef.....	60
	Bilaga 3 Dokumentsammanfattning Norrby	61
	Bilaga 4 Dokumentsammanfattning Söderby	64

1 Inledning och bakgrund

Förskolan är den skolform som utgör början på barns utveckling och lärande i det svenska utbildningssystemet. I förskolans läroplan (Skolverket, 2016a) beskrivs förskolans uppdrag enligt följande:

Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. (s. 5)

Redan i förskolan uppmärksammas barn som är i behov av stöd för sin utveckling och sitt lärande. I skollagen (SFS 2010:800) står det i 8 kap. § 9:

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. Om det genom uppgifter från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att ett barn är i behov av särskilt stöd, ska förskolechefen se till att barnet ges sådant stöd. Barnets vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utformningen av de särskilda stödinsatserna.

Sedan 2011 finns lag om samlad elevhälsa, med krav på skolläkare, skolsköterska, psykolog, och kurator samt personal med specialpedagogisk kompetens. Förskoleklass, grundskolan, grundsärskolan, sameskolan, specialskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan har rätt till elevhälsa (SFS 2010:800). Då lagen inte omfattar förskolan behöver inte huvudman erbjuda elevhälsa eller de kompetenser de besitter mot förskolans verksamhet, men i förskolans läroplan (Skolverket, 2016a) framkommer att:

Den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. 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. Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktig, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. Alla barn ska få erfa den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen. (s. 5)

Skollagen definierar inte exakt vad "barn i behov av särskilt stöd" betyder. För Skolinspektionen (2017) är detta ett relativt okänt område där ingen regelbunden tillsyn görs. Här framhålls också att det inte finns någon säker information på hur många barn som tillfälligt eller varaktigt är i behov av särskilt stöd, eller hur man ser på och förhåller sig till begreppet "barn i behov av stöd". I skolan görs en tydligare uppdelning där stöd ska ges genom anpassningar i den ordinarie verksamheten. För att särskilt stöd ska vara aktuellt måste rektor besluta om detta och dokumenteras i ett åtgärdsprogram (Skolverket, 2014). I denna studie använder vi både begreppet stöd och särskilt stöd, då begreppen inte är specificerade.

Utifrån detta har Skolinspektionen gjort en granskning av 35 förskolor som visar att förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd skiljer sig mycket åt mellan olika förskolor. Endast en tredjedel av de granskade förskolorna har ett fungerande arbete för barn i behov av särskilt stöd. Kommuner organiserar arbetet olika och det finns allt från organisation av barnhälsa med professioner som hjälp och stöd i verksamheten, till de som vid något tillfälle per år möter professioner som stöd i arbetet med barn i behov av särskilt stöd (Skolinspektionen, 2017). Enligt Skolinspektionen (2017) finns det lite aktuell forskning inom

området barn i behov av särskilt stöd. Det av Vetenskapsrådet finansierade forskningsprojektet *Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd - generellt och specifikt* (PEGS), har dock resulterat i flera artiklar och boken *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (Sandberg, 2014) med syftet att öka kunskap och förståelse inom området. Specialpedagogikens betydelse i förskolan, pedagogiskt stöd, gynnsamma arbetsätt och metoder gentemot barn i behov av stöd och samverkan mellan föräldrar, förskolepersonal och andra professionella är områden som lyfts fram. Den forskning som Skolinspektionen (2017) refererar till i sin granskning av förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd är till stor del densamma som blir relevant i föreliggande studie. Vi har kännedom om två kommuner som organiserar på två olika sätt. Den ena kommunens förskola har tillgång till en gemensam barn- och elevhälsa. Den andra kommunen har tillgång till en mindre del av elevhälsan. Genom att intervjua förskollärare och förskolechefer är önskan att ge kunskap om hur intervjupersonerna upplever de förutsättningar som kommunerna ger och hur de påverkar det praktiska arbetet. Kommunerna som studerats kallas i detta arbete för Norrby och Söderby och ges i bilaga 3 och 4 en enkel beskrivning av vardera kommunen och hur förutsättningarna ser ut idag för arbetet med särskilt stöd.

2 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare och förskolechefer i två kommuner upplever arbetet med särskilt stöd, de förutsättningar som ges, samt hur de kan påverka det pedagogiska arbetet i strävan för att få kvalitet och likvärdighet i arbetet med stöd och särskilt stöd i förskolan.

1. Hur resonerar förskollärare och förskolechefer om begreppet särskilt stöd, vilka barn som är i behov av ett sådant och vilka faktorer på verksamhetsnivå som påverkar arbetet med dessa barn?
2. Hur upplever förskollärare och förskolechefer att kommunen organiserar arbetet med särskilt stöd gentemot förskolans verksamhet och hur anser de att organisationen påverkar arbetet med särskilt stöd?
3. Vilka stödstrukturer för särskilt stöd beskriver förskollärare och förskolechefer, och hur möjliggör dessa arbetet med särskilt stöd i förskolan?

3 Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgångens första del lyfts internationella, politiska och samhälleliga faktorer att förhålla sig till och hur dessa i sin tur ger förutsättningar för förskolans arbete med särskilt stöd.

3.1 Barnkonventionen och Salamancadeklarationen

Konventionen om barns rättigheter antogs 1989 och genom att de flesta stater har valt att juridiskt följa och genomföra konventionen har den blivit en internationell angelägenhet (Regeringskansliet, 2006). Konventionen definierar rättigheter för barn i ett flertal artiklar och som ska gälla för alla barn oavsett var de bor i världen. Konventionen har ett individfokus och det är varje enskilt barns rättigheter att få sina behov tillgodosedda. Varje regering har ansvaret för att barns rättigheter respekteras. I Sverige menar Brodin och Renblad (2015) att barnkonventionens barnsyn har satt spår i förskolans nationella läroplan. Artiklar som påverkar förskolans arbete med särskilt stöd är artikel 23, 28 och 29. Artikel 23 berör

handikappade barn och barn som behöver ha stöd för att möjliggöra att aktivt kunna delta i samhället. Artikel 28 och 29 handlar om att varje enskilt barn har rätt till utbildning och vilket syfte denna ska ha och vilka förmågor som ses som viktiga att utveckla (UD, 2006; Brodin & Renblad, 2015; Skolverket, 2016b).

Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) antogs 1994 efter världskonferensen om undervisningen av barn i behov av stöd. Genom att underteckna deklarationen ska den svenska skolan erbjuda en inkluderande utbildning och sträva efter att öka inkluderingen av andelen elever med särskilda svårigheter. I Salamancadeklarationen står det så här om förskoleundervisningen:

Den integrerade skolans möjlighet att lyckas beror i hög grad på om man på ett tidigt stadium kan identifiera, bedöma och stimulera de mycket små barn som har särskilda undervisningsbehov. Tillsynen av småbarn bör utvecklas och pedagogiska program för barn upp till sex års ålder behöver tas fram och/ eller ges en ny inriktning för att främja deras fysiska, intellektuella och sociala utveckling och stärka deras mentala beredskap för den reguljära skolundervisningen. Sådana program har ett stort ekonomiskt värde för individ, familj och samhälle när det gäller att förhindra att de handikappade funktionerna förvärras. Programmen på denna nivå bör anamma integreringsprincipen och byggas ut på ett övergripande sätt genom att förskoleverksamheten kombineras med småbarnshälsovården. (s. 30)

3.2 Skollag

Förskolan blev en egen skolform då Skollagen (SFS 2010:800) reviderades och härigenom förstärktes det pedagogiska uppdraget. I Skollagen kom krav på kommuners skyldighet att erbjuda förskoleverksamhet av likvärdig utbildning, som bedrivs utifrån nationell läroplan. Det pedagogiska arbetet ska ledas av förskolechef, som också tar beslut om resurser och hur dessa ska fördelas inom enheten, utifrån barns förutsättningar och behov. Huvudman har som uppgift att placera barn, vilket ska ske inom en rimlig tid utan oskäligt dröjsmål. Denne ansvarar vidare för att barnen ges en god miljö och att grupperna får en lämplig sammansättning och storlek. Huvudman har också i uppdrag att det finns erfaren eller utbildad personal som kan tillgodose en omsorg och pedagogisk verksamhet utifrån barnens behov. De som får bedriva undervisningen och kan anställas som förskollärare ska ha behörighet och legitimation. Huvudman har därför skyldighet att ge kompetensutveckling till personalen för att möjliggöra genomförande av förskolans uppdrag (SFS 2010:800).

Utbildningens syfte är enligt Skollagen 2008 kap. 8 §2 att: ”Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet”. Om det i sin tur skulle framkomma uppgifter att barn behöver ha särskilt stöd från personal eller dess vårdnadshavare skriver lagen fram att barn som behöver stöd har rätt att få det stöd som deras behov kräver, samt att vårdnadshavare har rätt att vara delaktiga vid utformandet av dessa stödinsatser.

I och med Skollagen kommer också nationella krav på att utbildningen ska kvalitetssäkras. På huvudmann- och enhetsnivå sker detta genom att planera, följa upp och utveckla på ett systematiskt och kontinuerligt sätt och på enhetsnivå är det förskolechef som ansvarar för att detta sker. I kvalitetsarbetet på enhetsnivå ska detta genomföras genom förskollärares och övrig personals medverkan och barn och deras vårdnadshavare ges möjlighet att delta. Det systematiska arbetet har sitt fokus mot hur de nationella målen uppfylls och detta arbetet ska

dokumenteras. Om det framkommer brister genom uppföljning eller klagomål, ska huvudman vidta nödvändiga åtgärder.

3.3 Kvalitet – en förutsättning för likvärdig förskola

Synen på förskolans kvalitet har under åren förändrats. Förskolan har under en relativt kort period gått från att vara barnomsorg till att idag vara en skolform med egen läroplan med nationella mål och där lärande och omsorg ska bilda en helhet. Utifrån ett pedagogiskt uppdrag finns förutsättningar att utveckla en likvärdig förskola med hög kvalitet. Vad som påverkar kvaliteten och vilka faktorer som blir viktiga förutsättningar för att alla barn ska kunna utvecklas och lära, har lyfts fram i en forskningsöversikt av Vetenskapsrådet.

Vetenskapsrådet har rollen att sammanställa nationell och internationell forskning på uppdrag av t ex Skolverket. De ger på så sätt förutsättningar för verksamheter att arbeta på vetenskaplig grund. I detta stycke framlyfts Vetenskapsrådet (2015) forskningsöversikt *En likvärdig förskola för alla barn – innebörder och indikatorer*, vilken är initierad och framtagen i samarbete med Skolverket. Översikten bygger på 58 svenska, skandinaviska och internationellt framtagna studier. Syftet har varit att sammanställa och sprida aktuell forskning om vad en likvärdig förskola innebär, definiera viktiga områden och indikatorer för förskolans likvärdighet.

Förskolan i Sverige omfattar barn mellan ett och fem år och enligt Skolinspektionen (2017) var 84% av dessa inskrivna i förskolan 2016. Vetenskapsrådet (2015) framhåller att en likvärdig förskola är en förskola med hög kvalitet som kan erbjudas alla barn. Vidare framhålls att en förskola med hög kvalitet blir särskilt viktigt för utsatta barn, barn från förhållanden som är missgynnade och barn från minoritetsgrupper.

Vetenskapsrådet formulerar att: ”Ett övergripande mål för det svenska skolsystemet är att utbildningen ska vara likvärdig och att alla barn ska ha lika tillgång till en utbildning av hög kvalitet” (s. 10). Begreppet likvärdighet utgår från en analys av ”hur barns olika villkor kan mötas av en förskoleverksamhet där alla barn kan utnyttja sin potential” (s. 2). Skollagen (SFS 2010:800) formulerar likvärdighet i tre punkter: Lika tillgång till utbildning, lika kvalitet på utbildningen och att utbildningen ska vara kompenserande.

Vetenskapsrådet (2015) menar att eftersom förskolan tillhör utbildningsväsendet har kravet ökat på kunskap och lärande, och tendensen är att förskolan ses som mer skolförberedande. De barn som har en låg socioekonomisk bakgrund och som inte erbjuds en förskola med hög kvalitet riskerar att inte utveckla de färdigheter som barn från gynnsamma familjeförhållanden utvecklar, och som bidrar till att prestera väl i skolan framöver. Vetenskapsrådet (2015) skriver att ”ett utbildningssystem, från förskola till ungdomsskola, som inte är likvärdig medverkar till att reproducera sociala och utbildningsmässiga klyftor mellan befolkningsgrupper redan från det att ett barn är ett år” (s. 11). Vidare framhålls att ju längre barnet kommer i skolsystemet tenderar de små skillnaderna att bli större.

Vetenskapsrådet (2015) skiljer på process- och strukturkvalitet. Den processkvalitet som utgör kärnan för kvalitet är samspel och interaktion mellan barn och förskolepersonal. I forskningsöversikten benämns de som pedagogiska relationer. Forskningen har visat att pedagogiska relationer är det som är viktigast för att barn ska utvecklas och lära. I relationen blir både kunskap och omsorg viktigt. För att barnen ska kunna utveckla självreglering, skapa en tro på sig själva och se sig som dugliga och aktiva lärande individer är det en förutsättning

att lärare kan ge socialt, emotionellt och kognitivt stöd. Vetenskapsrådet har kommit fram till att innebörden av en likvärdig förskola är ”att alla barn ska ha möjligheten att mötas av förskolepersonal som har kompetens, kunskap och förutsättningar att möta barnet/barnen så att de pedagogiska relationerna håller en hög kvalitet” (s. 16). Utifrån detta blir det viktigt att förskolan utgår från vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i förskolans systematiska kvalitetsutveckling, för att alla barn ska kunna erbjudas en förskola med hög kvalitet.

Förskolepersonals utbildning och kompetens är aspekter som kopplas till förskolans kvalitet, liksom engagemang, pedagogisk medvetenhet, och förståelsen för uppdraget i förskolan. Här har man sett att andelen förskollärare som arbetar i förskolan är en indikator för likvärdig förskola, liksom skillnader i resurser för kompetensutveckling.

Förskolepersonals arbetsvillkor – personaltäthet, barngruppernas storlek, personalomsättning, lön, planeringstid och fysiskt utrymme ska ses i relation till de pedagogiska relationerna för hur de kan påverka kvaliteten. Personal kan ha en hög kompetens för att utveckla verksamheten, men då måste också arbetsvillkoren finnas. Beroende på om personalen får rätt villkor kan de antingen bli som ett stöd eller ett hinder för att kunna utnyttja sin kompetens och på så sätt utveckla och få ökad kvalitet i verksamheten. Om personalen ska kunna utveckla pedagogiska relationer, vilket är särskilt viktigt för de yngre barnen, blir strukturkvalitet som barngruppens storlek av betydelse. När det gäller arbetet med det kompensatoriska uppdraget skiljer sig arbetsvillkoren åt i kommuner, enskilda förskolor och i olika upptagningsområden vilket ger konsekvenser för att utveckla en likvärdig förskola.

3.3.1 Förändrade förutsättningar

Det finns flera förutsättningar som förändrats genom åren och som har kommit att påverka förskolans kvalitet. I samband med att förskolan fick en läroplan 1998 erbjöds alla sexåringar att börja förskoleklass. Detta menar Skolverket (2008) förändrade grupperna då det nu blev fler barn med ett större omsorgsbehov, samtidigt som det genom en läroplan ställdes högre krav på den pedagogiska verksamheten. Detta menar Lutz (2009) kan ses i relation till att gränserna mellan samhället och familjernas ansvar suddades ut som en effekt av det han kallar ”det samhällseliga moderniseringsprojektet” (Lutz, 2009, s. 196). Under denna tid togs de statliga riktlinjerna bort kring gruppstorlek och personaltäthet (Brodin & Renblad, 2015). Skolinspektionens (2011) granskning visar att i en av fyra förskolor överskuggas målen om utveckling och lärande av de yngsta barnens omsorgsbehov. Idag erbjuds alla barn, från den dag de fyller ett år, förskola under den tid som vårdnadshavarna arbetar eller studerar och hösten det år barnen fyller 3 år erbjuds förskola minst 15 timmar/vecka. Detta gäller även barn som fått syskon eller barn vars föräldrar är arbetssökande. Barn kan även erbjudas förskola om de av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling (SFS 2010:800).

3.3.2 Förskolans läroplan

För att kunna skapa en likvärdig förskola med god pedagogisk verksamhet för alla barn över hela landet, finns nu läroplanen vars syfte är att höja och säkerställa kvalitet. Läroplanen för förskolan har inga uppnåendemål utan enbart strävansmål. Målen ger en riktning för hur förskolan bör arbeta för att få en förväntad kvalitetsutveckling av verksamheten. För att kunna säkerställa kvalitet och likvärdighet i förskolans verksamhet finns Skolverket och Skolinspektionen som har ett övergripande ansvar. Utifrån detta kan Skolinspektionen göra granskningar i kommuners förskolor för att säkerställa att kvaliteten efterföljs eller synliggöra områden som behöver förbättras. Skolverket anger i förskolans läroplan att ”normerna för

likvärdigheten anges av de nationella målen, och förskolan ska arbeta för att nå dessa mål” (Skolverket, 2016a, s. 5).

Förskolans läroplan har sedan den tillkom 1998 reviderats ett flertal gånger och genom revideringarna har helhetssynen på omsorg och lärande förstärkts. Då förskolan blev en skolform och numera omfattas av Skollagen menar Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) att ”Det är lagstadgat att verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov, samt utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet” (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016, s. 13). Genom Skollagen tydliggörs också begreppet undervisning och att förskollärare med utbildning ska utmana och stimulera barnen för att sedan kunna följa deras utveckling och lärande. Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) förklarar att i läroplanen lyfts den sociokulturella teorin fram, som ett nytt sätt att se på barns lärande. Den sociokulturella teorin bygger på att barn lär genom samspel och kommunikation med sin omgivning och med andra människor (Säljö, 2011). Utifrån detta menar Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2015) att undervisning kan utformas på många olika sätt, men att grunden är barns förändrade lärande och lärarens bidrag till detta, genom att förstå, utmana och stötta barnet genom sju strategier. Genom att variera för att tydliggöra lärandeobjektet, rama in i för barnet relevant sammanhang, tydliggöra mönster och använda en balans mellan lokalt och expansivt språk menar författarna att undervisning kan bedrivas i förskolan och samtidigt behålla förskolans helhetsperspektiv. Revideringarna har också inneburit att nya målområden tagits fram inom bl.a. språk, matematik, naturkunskap och teknik och att förskolan ska bedriva undervisning (Skolverket, 2016b).

I en artikel beskriver Plum (2012) en dansk studie där förskolans olika styrdokument studerats och intervjuer med förskollärare på tre olika förskolor har gjorts för att se vilket lärande som dokumenteras. Utifrån artikeln kan revideringar och utbildningsreformer ses som politiska åtgärder då sex målområden arbetats fram. I studien framkommer att den dokumenterade kunskapen inom dessa målområden är den som blir sann och värderas högst och det som förskolan arbetar med dagligen ses inte som betydande kunskap.

3.3.3 Kvalitetsarbete

I läroplanen står att förskolans kvalitet ska dokumenteras kontinuerligt och systematiskt, följas upp, utvärderas, analyseras och utvecklas och att förskolechefen har ett övergripande ansvar för förskolans kvalitet. Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) menar att detta ska ske kontinuerligt och både vara formativt och summativt, vilket ”innebär att kvalitetsarbetet både ska ha en kontrollerande och utvecklande funktion för vuxna, barn och verksamheten och att det ska bedrivas med barnens och föräldrarnas inflytande” (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016, s. 14). För att ett sådant kvalitetsarbete ska kunna göras måste barns lärande och utveckling vara i fokus och varje barns lärande och utveckling ska därför följas, dokumenteras och analyseras. Utvärderingen ska i sin tur ge kunskap om kvaliteten i förskolan och utifrån detta vidareutveckla organisation, innehåll och genomförande i verksamheten. Detta blir av stor vikt för att förutsättningarna ska kunna ges till varje barn för att de ska kunna utvecklas och lära på bästa sätt (Skolverket, 2016a; Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016). I läroplanen framhålls att förskolan har ett kompletterande uppdrag i förhållande till hemmet samt att samarbeta med vårdnadshavare. ”Den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. 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” (Skolverket, 2016a, s. 5).

När förskolor ska göra årlig kvalitetsredovisning ska verksamheten utvärderas mot läroplanens mål. Skolinspektionen (2011) ser i sin undersökning att kvalitetsredovisningar har svag anknytning till målen. Det är heller inte ovanligt att bara ett visst antal mål skrivs fram, vilket gör att vissa mål sällan eller aldrig blir belysta i kvalitetsarbetet. I granskningen framkommer också att det är få förskolor som regelbundet utvärderar sin verksamhet, att det sker vid några tillfällen per år. Det finns goda exempel där mål, planering, utveckling och utvärdering följs åt för att kvalitetsarbetet ska hållas levande. Hattie (2009) anser att mål för undervisningen är nödvändiga då de har flera olika funktioner. Det som styr vilka målområden som ska belysas extra måste utgå från verksamhetens nuvarande situation, för att kunna synliggöra resultat och ge koppling mellan nutid och dåtid. Mål som ställs för högt utan denna relation blir svåra att utvärdera och utveckla.

Enligt Skolinspektionen (2011) behövs ett pedagogiskt ledarskap för att medvetet följa upp arbetet. Delegering av ansvarsområden har ökat enligt Skolverket (2008) från förskolechef till pedagogerna, vilket beror på fler ansvarsområden och arbetsuppgifter som i sin tur leder till begränsningar att utöva det pedagogiska ledarskapet.

3.3.4 Stöd och hjälp i kvalitetsarbetet

Skolverket ger rekommendationer för hur förskolor bör tillämpa gällande förordningar och föreskrifter genom Allmänna råd riktade till samtliga skolformer i arbetet att stödja barns och elevers utveckling och lärande i riktning mot utbildningens mål. Allmänna råd om systematiskt kvalitetsarbete, måluppfyllelse i förskolan, pedagogisk omsorg, arbete med extra anpassningar och särskilt stöd utgör exempel. De allmänna råden utgår från Skollagens krav och läroplaner och kompletteras med kommentarer som avses ge stöd till tolkning och praktiskt arbete.

Skolverket tillhandahåller stödmaterial där *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan – pedagogisk dokumentation, Uppdrag om kvalitetsindikatorer i förskolan, Kvalitetsarbete i praktiken, Stödinsatser i utbildningen* ges som exempel.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) arbetar för att stötta personal att ge varje barn förutsättningar att utvecklas och lära på egna villkor genom specialpedagogiskt stöd och anpassade läromedel. SPSM kompletterar förskolans kompetens på flera nivåer: på individnivå, på personalnivå och organisationsnivå. SPSM tillhandahåller fortbildning genom stödmaterial där *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* ges som exempel. Vidare sker samverkan med universitet och högskolor med syftet att föra praktik och forskning närmare varandra, vilket görs såväl nationellt genom samverkan med Skolverket och Skolinspektionen, som internationellt genom European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale) är ett värderingsinstrument som används internationellt såväl som i Sverige för att mäta kvalitet i förskolans verksamhet (Kärrby & Giota, 1994; Sheridan, Giota, Han & Kwon, 2009). Den senare studien framhåller att internationell forskning visar på att det finns ett antal gemensamma faktorer som trots kulturella skillnader såsom syn på barn och på barns lärande, indikerar god kvalitet i förskolans verksamhet. Studier som använt sig av *ECERS* som instrument för utvärdering av pedagogisk kvalitet, där Kärrby och Giota (1994), Kärrby, Giota, Sheridan och Däversjö Ogefäldt (1995) utgör exempel, visar ett antal faktorer, vilka kan relateras till vad Vetenskapsrådet (2015) belyser som struktur- och processkvalitet. Kunskap behöver sättas i

relation till ett för barnet relevant sammanhang för att långsiktigt lärande ska kunna ske, och för att den pedagogiska kvaliteten i undervisningen ska kunna mätas, behöver aktiviteten kopplas till barnets behov och målrelateras. Författarna beskriver vad som ses som pedagogisk kvalitet utifrån ECERS och lyfter Bronfenbrenners utvecklings ekologiska systemteori, som ser barnet och dess utveckling i ett större sammanhang med flera samverkande nivåer, och som utgör den teoretiska utgångspunkten i föreliggande studie.

4 Arbete med särskilt stöd

Följande avsnitt av litteraturgenomgången utgör en fördjupning i arbetet kring faktorer som påverkar arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Litteraturgenomgången lyfter fram litteratur och tidigare forskning som berör arbetet med barn i behov av stöd.

4.1 Barn i behov av särskilt stöd

Skolinspektionen (2017) framhåller att det inte finns någon säker information på hur många barn som tillfälligt eller varaktigt är i behov av särskilt stöd, eller hur man ser på och förhåller sig till begreppet ”barn i behov av stöd”.

Sandberg och Norling (2014) har gjort en studie om hur förskolepersonal definierar begreppet barn i behov av stöd och vilka metoder som används i detta arbete i förskolans verksamhet. Begreppet barn i behov av stöd kan ses som framvuxen ur en social konstruktion där kunskap, värderingar och attityder som finns i verksamheten har påverkat konstruktionen. De barn som var i behov av stöd definierades som barn med funktionsnedsättningar, utvecklingsförseningar och som hade svårigheter att fungera socialt. Att barn anses bli i behov av stöd beror på hur förskolepersonal har skapat en idealbild av barn som passar värderingar och mål för organisationen, vilka bl.a. bygger på sociala värderingar och jämförelser av egenskaper som skapar normen i barngruppen (Lillvist, Sandberg, Björck-Åkesson & Granlund, 2009; Sandberg, Lillvist, Eriksson, Björck-Åkesson & Granlund, 2010; Sandberg & Norling, 2014).

Brodin och Renblad (2014) skriver att specialpedagogerna i deras intervjuundersökning definierar barn i behov av stöd som ”barn med vissa svårigheter som gör att de har ett större behov av stöd än övriga barn i barngruppen” och menar att de ”behöver mer tid och hjälp av vuxna” (Brodin & Renblad, 2014, s. 387).

4.1.1 Vilka barn får hjälp och stöd

Projektet *Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd - generellt och specifikt* (PEGS) som genomförts inom forskningsprogrammet CHILD: Children – Health – Intervention – Development, ett forskningsprojekt finansierat av Vetenskapsrådet. Här framkom enligt förskollärare att ca 20 procent av barnen var i behov av särskilt stöd, där 4 procent av dessa var barn med identifierade funktionshinder. Övriga 16 procent var barn som hamnade i ”gråzonen”, som inte hade identifierade funktionshinder men som behövde stöd kring tal och språk, samspel och att lösa konflikter. Samma beskrivning av barn som är i behov av särskilt stöd framkommer i den intervjuundersökning med tre specialpedagoger som gjorts av Brodin och Renblad (2014). Lutz (2009) kom i sin avhandling fram till att flertalet barn behövde stöd med språk och kommunikation, koncentrationssvårigheter och utagerande beteende. Det framkom också att pojkar var de som i större utsträckning var i behov av särskilt stöd. En av slutsatserna som ges i projektet är att åtgärder för att minska barns tal- och språksvårigheter för barn i behov av stöd är vanliga. Det framkommer också att barn i gråzonen utgör den största gruppen för barn som är i behov av stöd och att mer

uppmärksamhet behöver riktas mot denna grupp i form av åtgärder som främjar sociala färdigheter och samspel (Mälardalens högskola Eskilstuna Västerås, 2012).

De barn som har en diagnos får enligt Björck-Åkesson (2014) i större utsträckning hjälp och stöd från olika instanser, och inom och genom dessa instansers samverkan dokumenteras stödet och följs upp. I arbetet med barn i gråzonen känner sig pedagogerna ensamma och efterlyser kompetensutveckling för att kunna ge barnen professionellt bemötande och stöd. Trots att alla barn ska få det stöd som deras behov kräver används ofta diagnos, vilken väger tungt och ger resurser till barn och personer i dess närmiljö. För att rätt stöd och åtgärder ska kunna möjliggöras, anser Björck-Åkesson (2014) att arbetet med kartläggning och analys är en förutsättning. Skolinspektionen (2017) framhåller även de att barn får mer stöd och hjälp när personalen har kunskaper och kan utforma stödinsatser utifrån kartläggning och analys. Lutz (2009) gör koppling till att ekonomiska nedskärningar bidrar till att barn måste särskiljas för att kunna prioritera och frigöra resurser, vilket gör att problemet i större utsträckning placeras hos barnet. Detta blir i ett vidare perspektiv att rådande samhällsstrukturer reproduceras.

I projektet framkom också att där det finns flera barn i behov av stöd i verksamheten involveras i större utsträckning dessa barn inom den ordinarie verksamheten (Sandberg et al. 2010; Sandberg & Norling, 2014).

Skollagens definition är enligt Vetenskapsrådet (2017) otydlig om vem som kan vara i behov av stöd. Detta lämnar enligt Nilholm, Person, Hjerm och Runesson (2007) utrymme för kommuner och skolor att tolka lagar och riktlinjer på olika sätt, vilket medverkar till olika utformning av organisationer för stöd och hur resurser fördelas. I en enkätundersökning med skol- och förskolepersonal i en kommun framkom att flertalet av de tillfrågade upplevde att de statliga och kommunala riktlinjerna var otydliga i det vägledande arbetet med barn i behov av stöd (Lindqvist & Wetso, 2009).

4.1.2 Förhållningssätt

I forskningsprojektet framkom enligt Sandberg och Norling (2014) att det finns skilda sätt att förhålla sig i arbetet med barn i behov av stöd. Ett förhållningssätt var att förskolepersonalen delade ansvaret för barnet, och ett annat att resurspersonal ensam tog ansvaret. I det senare fallet var individuell träning skilt från gruppen mer vanligt. Där personalen fick handledning och stöd från andra professioner hävdade personalen att arbetet blev mer genomtänkt och inkluderande och upplevdes leda till bättre utveckling för barnet. Specialpedagogens kompetens som kvalificerad samtalspartner inom handledning och inom skolutveckling ser Palla (2007) som möjliga vägar att stötta arbetslaget till gemensam fördjupad kompetens att anpassa verksamheten till alla barn. En organisation som ger utrymme för samarbete och gemensam reflektion i arbetslaget kan ge förutsättningar för en mer kvalitetssäkrad verksamhet. Lutz (2009) menar att då problematiken läggs hos individen kan förskolan genom olika speciallösningar för enskilda barn undkomma att göra förändringar i verksamheten. I Skolinspektionen (2017) framkom att bara en av tre förskolor arbetar med barn i behov av särskilt stöd i förskolan på ett välfungerande sätt. Granskningen visar på att när arbetet blir fungerande beror detta på att personalen har kunskap och i arbetet med barn i behov av stöd finns en gemensam grundsyn.

Många barn idag tillbringar nästan hela sin vakna tid på förskolan och därför får förskolan en betydande roll då det gäller undervisning och fostran. Under de första fem åren sker barnets utveckling som mest, och förutom barnets familj blir personalen i förskolan viktiga för

barnens lärande- och utvecklingsprocesser. Utifrån detta anser Brodin och Renblad (2012; 2014) att pedagogens förhållningssätt och bemötande får en stor betydelse.

4.2 Specialpedagogik

Björck-Åkesson (2014) lyfter fram specialpedagogiken och tidiga interventioner i förskolan, då förskolan är starten på ett livslångt lärande och ingår i det svenska utbildningssystemet (Sandberg & Ottosson, 2008). Tidiga insatser och deras betydelse för barns fortsatta utveckling betonas i Salamancadeklarationen (Svenska Uneskorådet, 2006), av Palla (2009), Lutz (2013) samt Brodin och Renblad (2014). Lutz (2013) skriver att med specialpedagogiska insatser i förskolan kan fler barn fångas upp tidigare än vad som sker nu, och fler barn slipper uppleva svårigheter och misslyckanden.

Specialpedagogiken beskrivs av Björck-Åkesson (2014) som ett område som syftar till att skapa optimala förutsättningar för alla barns lärande, och behövs för att tillgodose särskilt stöd då den generella pedagogiken inte räcker till för att alla barn ska kunna utvecklas och lära utifrån sina egna behov och förutsättningar. Palla (2009) beskriver specialpedagogiken som möjligheternas pedagogik och menar att pedagogiken anpassas till alla barn som deltar i förskolans verksamhet, vilket beskrivs på ett konkret och systematiskt sätt, t ex genom arbetslagets samverkan med specialpedagog. Detta benämner hon som specialpedagogik ur ett relationellt och förebyggande perspektiv. Palla (2009), liksom Nilholm (2007) och skrivningar i Salamancadeklarationen (Svenska Uneskorådet, 2006) betonar betydelsen av delaktighet och möjligheter till inflytande över sin egen vardag.

Specialpedagogiken kan enligt Björck-Åkesson (2014) ses utifrån ett systemteoretiskt perspektiv, där barns utveckling påverkas av många olika faktorer, vilka behöver nödvändiga åtgärder för att skapa förutsättningar för att barnet ska få en gynnsam start i livet. Systemteorin beskriver hur de olika faktorerna påverkar, samspelar, kommunicerar och samverkar med varandra inom de olika nivåerna, allt från den individuella till den samhälleliga nivån. På den individuella nivån kan interaktionen vara mellan barn-barn eller barn-pedagog i förskolan. På den samhälleliga nivån kan övergripande faktorer som påverkar vara ekonomiska förutsättningar eller hur förskoleverksamheten organiseras, vilket kan påverka hur det praktiska arbetet utförs. Interventioners utformning och vilka barn som omfattas av dem beror på landets lagar och kulturen i samhället. Tidiga interventioner ses som gynnsamma och i Sverige går enligt Sandberg och Ottosson (2010) nästan alla barn i förskolan och därav beskriver Björck-Åkesson (2014) att förskolan kan ses som en tidig intervention. Andra instanser som kan göra insatser och ses som interventioner är BVC, BUP, habilitering och socialtjänst.

Förskolan har enligt lag en skyldighet att ta emot samt att ge alla barn det stöd de behöver för att utvecklas och lära. Enligt Björck-Åkesson (2014) talar man främst om specialpedagogik i skolan, utifrån Nilholms dilemmaperspektiv, där dilemmat är att alla barn ska erbjudas likvärdig utbildning men anpassas utifrån barns olikheter. I förskolans verksamhet framkommer enligt Björck-Åkesson (2014) och Sandberg och Ottosson (2008) att särskiljande grupper sällan förekommer, men trots detta är vissa barn inte delaktiga i det som händer även om de dagligen vistas på förskolan tillsammans med andra barn.

För att kunna arbeta med barn i behov av särskilt stöd och kunna göra åtgärder, behövs både generella och specifika kunskaper om utveckling och lärande, då det visat sig att generella insatser är nödvändiga men oftast inte räcker till. För att barnet ska kunna få det speciella stöd

det behöver krävs kunskap inom olika områden och när denna kunskap inte räcker till bör personal i sin tur få stöd (Björck-Åkesson, 2014). Specialpedagogiska insatser är ofta gynnsamma för alla barn och kan därför utgöra en utgångspunkt, där det generella kan utgå från det speciella. Specialpedagogen har en kompetenshöjande funktion i förskolan, t ex genom handledning av personalen om hur de specialpedagogiska insatserna kan bli gynnsamma för hela barngruppen Palla (2009).

En intervjuundersökning av Brodin och Renblad (2014) om specialpedagogers betydelse för att underlätta arbetet med särskilt stöd visar att fler barn far illa och mår psykiskt dåligt i förskolan idag, och författarna relaterar till forskare som gjort studier internationellt som visar liknande resultat. De tre intervjuade specialpedagogerna berättade att personal i förskolan upplever att de saknar tillräcklig kunskap om hur de ska förstå vilket stöd barnen kan behöva och efterfrågar mer resurser för att möta barnens behov, kunskaper om hur de ska arbeta systematiskt med kvalitetsarbete och särskilt stöd i relation till läroplanen. Specialpedagogerna blir inkallade när pedagogerna anser att den ordinarie pedagogiken eller de själva inte räcker till.

4.3 Kompetens och arbetssätt

4.3.1 Kompetensutveckling

Huvudman ansvarar för att se till att förskolans personal ges möjlighet till kompetensutveckling. Förskolechef ansvarar för att personal har kompetens att genomföra, följa upp, gemensamt reflektera över och analysera sin verksamhet för att kvalitetssäkra undervisningen (Skolverket, 2015). Enligt Sandberg och Norling (2014) finns lite forskning om metoder som tillämpas i arbetet med barn i behov av stöd i förskolan och skriver att:

Personal i förskolan saknar tid och utbildning för att reflektera, diskutera och dokumentera de metoder som tillämpas för barn i behov av stöd, samt även för barn i allmänhet i förskolan. Tidsbrist och avsaknad av handledning och kompetensutveckling beskrivs också i olika studier som ett hinder i det pedagogiska arbetet i förskolan. (s. 50)

Då kompetensutveckling saknas finns inget gemensamt språk för att uttrycka hur metoder tillämpas och då det inte finns möjligheter att dokumentera förblir kunskapen ”tyst”. Detta kan bidra till att professionen urholkas och för att motverka det måste kompetensutveckling ske för att utveckla teori och praktik kring arbetet med barn i behov av stöd (Sandberg & Norling, 2014). I Skolverket (2008) framkommer att det inte finns tillräckligt med utbildade förskollärare. I svenska förskolor är kompetensutveckling en brist, och handledning från stödteam och samarbete med habiliteringen visar också på brister. En annan bild ger Lindqvist och Wetso (2009) som framhåller att förskolechefen är pedagogisk ledare och har övergripande ansvar för att personalen kontinuerligt får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter, men att detta inte är helt enkelt kan ses i en enkätundersökning av lärare och förskollärare i en svensk kommun av Lindqvist och Wetso (2009). Där framkommer att de tillfrågade upplever att de får mer stöd från sitt pedagogiska team än ifrån sin rektor. Det framkommer också att arbetslaget ger mer stöd än rektor och att det kan vara en effekt av att det finns ett glapp mellan beslutsfattare och de som arbetar i verksamheten, samt av svårigheten att relatera arbetssätt kring särskilt stöd till läroplanens formuleringar. Kommuners utmaning blir att ge kompetensutveckling som ger förskolepersonal kunskap och förutsättningar att kunna ta del av senaste forskningen, reflektera över den pedagogiska verksamheten, samt förena teori och praktik för att kvalitetssäkra arbetet med barn i behov av stöd i förskolan. Lindqvist och Wetso (2009) kom i

sin enkätundersökning fram till att brist på utbildning kan vara en orsak till att personalen har svårt att sätta ord på hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Att barn får det stöd som de behöver ökar med personalens kompetenshöjning kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

4.3.2 Kartläggning och dokumentation

För att relevant stöd och åtgärder ska kunna möjliggöras framhåller Björck-Åkesson (2014) att arbetet med kartläggning och analys är en förutsättning. Här ses till barnets förutsättningar och förmågor att kunna lära, samt till hur den sociala miljön runt barnet fungerar. Utifrån kartläggningen sätts mål och relevanta anpassningar och åtgärder kan komma till stånd, där resultatet följs upp, analyseras och utvärderas. Anpassningar och åtgärder bör så långt det går genomföras i den generella verksamheten, där barnet kan få både stöd och samspel genom den gemensamma aktiviteten. Några generella metoder för arbetet med barn i behov av stöd finns inte, men kartläggning av barnet för att synliggöra de svårigheter barnet har och lyfta fram möjligheter och hinder på både individ- och gruppnivå är en förutsättning för arbetet med barn i behov av stöd. Personalen uttryckte att de arbetade med olika metoder för barn i behov av stöd, men inte om de valts utifrån barnets enskilda behov. Kartläggning beskrivs som en förutsättning för arbetet med barn i behov av särskilt stöd, men det framhölls inte av förskollärarna som en nödvändig metod (Sandberg & Norling, 2014). Förskolechef är ansvarig för att alla barn får det speciella stöd de behöver, samt att förskollärarna har förutsättningar och kompetens för att genomföra det. Kartläggningen blir då av vikt för att rätt resurser sätts in utifrån barnets behov och förutsättningar (SFS 2010:800; Björck-Åkesson, 2014). Skolinspektionen (2017) framhåller även de att när det ”finns ändamålsenliga arbetsätt för att kunna uppmärksamma ett barns behov av särskilt stöd samt undersöka och analysera barnets situation i förskolan” (Skolinspektionen, 2017, s. 5) kan fler relevanta stödinsatser göras. I en artikel kommer Germeten (2016) fram till att det i Norge i stort sett bara finns två anledningar till att sätta upp mål, göra kartläggningar och dokumentera enskilda barn: när förskolan ska samarbeta med andra professioner samt vid skolstart för barn med otillräckliga kunskaper i norska. Efter en utredning visade det sig att det inte fanns några tester eller språkkartläggningar som höll måttet i förhållande till avsikten.

Det framkommer att förskollärare kan ha en rädsla för att bedöma barn, vilket Brodin och Renblad (2014) ifrågasätter: ”Hur vet man att ett barn utvecklas optimalt om man inte gör en bedömning av barnets förmågor och en handlingsplan?” (Brodin & Renblad, 2014, s. 389). Handlingsplanerna är inte alltid formulerade utifrån läroplanens mål, och de följs inte alltid upp på regelbunden basis, enligt Brodin och Renblad (2014), och därför menar Sheridan (2007) att detta är viktigt att uppmärksamma och förhålla sig kritisk till i valet av och arbete med värderingsmetod för att utveckla kvaliteten i förskolan.

För att arbeta i riktning mot målen i förskolans läroplan har pedagogisk dokumentation blivit ett arbetsinstrument. I den pedagogiska dokumentationen framlyfts det som gjorts i verksamheten och vilken betydelse det fått för barnens utveckling och lärande. Dessa processer får ligga till grund för kvaliteten i verksamheten. Sett till barnens utveckling och lärande ska det göras utifrån det som erbjuds och sker i den dagliga verksamheten. Genom att synliggöra barns lärande gentemot utbildningen möjliggörs upptäckten av barn som behöver stöd (Björck-Åkesson, 2014). Förskolans verksamhet ska enligt Skolinspektionen (2011) ha ett system för att följa upp och utvärdera sin kvalitet och måluppfyllelse för att veta att arbetet följer de bestämmelser som uttrycks i Skollagen och läroplanen. Därefter görs bedömningar av vad som behöver åtgärdas för att höja kvaliteten. Kvaliteten ska vara sådan att alla barn ska kunna utvecklas och lära i verksamheten. För att kunna se att förskolans verksamhet bidrar till

det måste varje barns utveckling och lärande följas. I denna granskning framkommer att pedagoger är medvetna om dokumentationen, men är osäkra på hur den ska gå till. Osäkerheten bygger på att det de skriver är en bedömning, vilket leder till att dokumentationen blir bristfällig eller uteblir. Genom att det inte finns någon dokumentation blir det svårt att utvärdera verksamheten och veta vad den bidragit till att barnen lärt sig. När pedagogerna ska genomföra utvecklingssamtalen skrivs anteckningar, men främst i syfte som stöd för minnet än för att följa barnets lärande. Flertalet pedagoger menar att de vet var barnet befinner sig i sin utveckling och i sitt lärande men de upplever det svårt att följa upp då de inte vet hur de systematiskt ska dokumentera, utvärdera och analysera verksamheten.

Alla barn inkluderas i förskolan men likvärdigheten sviktar (Sandberg, 2014; Skolinspektionen 2017). I skolan används åtgärdsprogram för att ge särskilt stöd. Handlingsplan, kartläggning och dokumentation förekommer i förskolan och skulle kunna motsvara skolans arbetssätt med åtgärdsprogram. Giota och Emanuelsson belyser att både svenska och internationella studier drar slutsatsen att ”många barn av olika skäl inte får lika möjligheter till lärande och löper risken att bli marginaliserade” (Giota & Emanuelsson, 2011, s. 51).

4.4 Samverkan

Ottosson (2014) beskriver samverkan mellan föräldrar och förskolepersonal och hur samverkan påverkar barns utveckling och lärande. Då den fungerar blir det positiv utveckling och då den inte fungerar blir utvecklingen missgynnad. För de barn som är i behov av särskilt stöd är det av stor vikt att samverkan fungerar, då även andra professioner kan vara inblandade i arbetet kring barnen. Lutz (2009) menar att förskolan blivit ett av samhällets instrument då brister i uppväxtförhållanden ska kompenseras. För problematiska barn och familjer är förskolan en av de institutioner som samordnar och hittar gemensamma lösningar. Professioner som kan vara verksamma i förskolan kan vara specialpedagog, logoped, psykolog, sjukgymnast. När handlingsplaner upprättas kan specialpedagogen ha en viktig roll i hela processen av genomförande, uppföljning och utvärdering (Brodin & Renblad, 2014). När andra professionella finns med i arbetet kring barnen i förskolan underlättar det om dessa professioner kan medverka vid exempelvis utvecklingssamtal, så föräldrar slipper vara budbärare mellan de olika professionerna. Lutz (2009) framhåller att professioner och annan kompetens kan överställas föräldrarnas kunskap så att den inte tas tillvara i samverkan. Föräldrarnas samverkan blir i dessa fall att ta del av det professioner anser som rätt och genom att skriva under ansökningar överläter föräldrarna sin kunskap och låter professioner ta över kunskapen om deras barn.

Ottosson (2014) beskriver samverkan utifrån ett systemteoretiskt synsätt:

Systemteorin utgår ifrån ett interaktionistiskt synsätt, där människans beteende till stor del är beroende av hur hon bemöts samtidigt som bemötandet hon får är påverkat av hennes eget beteende. Dessa samspelsprocesser mellan omgivningen och individen påverkar hela människans utveckling såväl mentalt som socialt och emotionellt. Individens identitet står ständigt i utveckling i detta samspel. (s. 271)

Utifrån detta blir det av stor vikt att de olika sociala miljöer som barnet vistas i länkas samman och kan samverka och kommunicera. Den syn vi har om olikheter och om det skapas förutsättningar för dessa eller om de ska åtgärdas, påverkar också arbetet för att möjliggöra positiv utveckling. Hur människor i den omgivande miljön tänker och agerar blir utslagsgivande för individens utveckling.

Myndigheter och offentliga instanser som exempelvis förskola, BVC, BUP och habilitering är numera ålagd att samverka. Samarbetet är inte alltid friktionsfritt, då olika instanser har olika regler, organisationer och kunskapsmodeller som kan försvåra samverkan. Samverkan är också något som tar tid och prioriteras inte denna tid blir uppgiften svår att genomföra. Maktkamper kan också uppstå mellan olika professioner som medverkar i samverkan. Det positiva med samverkan är att få erfarenheter och ny kunskap, där utbyte av information bidrar till gemensam kunskap och åsikter som underlättar relationerna mellan närmiljöerna (Sandberg & Ottosson, 2010; Ottosson, 2014). Lutz (2013) påpekar fördelar med samverkan men påtalar samtidigt att olika verksamheter har olika sekretesskrav och att det kan medföra svårigheter för samverkan.

5 Teoretisk utgångspunkt

Studien utgår från Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori.

Systemteori är ett sätt att se på världen där stor betydelse läggs vid helheten, vilken består av flera nivåer som tillsammans ses i ett system. Nivåerna samverkar och påverkar varandra och hör oupplösligt samman. Samband och konsekvenser ses som cirkulära och inte som linjära. Det innebär att det inte finns ett enkelt samband mellan orsak och verkan, utan många delar och nivåer påverkar och leder till olika konsekvenser. Systemteorin har rötter redan i antiken. Aristoteles påstås ha uttryckt att helheten är större än summan av delarna (Öquist, 2008).

I Bronfenbrenners modell av systemteorin visas olika system, och hur dessa påverkar, samarbetar, kommunicerar sinsemellan och ger förutsättningar för individens utveckling. Termen ekologisk används för att belysa att det handlar om samspelet inom och mellan nivåer. Bronfenbrenner beskriver systemen och deras processer som ständigt pågående och under kontinuerlig påverkan av varandra (Öquist, 2008; Tudge et al., 2009). Bronfenbrenner delar in system i olika systemnivåer: mikro-, meso-, exo-, makro- och krononivå, vilka kan ses som flera lager av förhållanden som samverkar och påverkar individen.

I föreliggande studie görs följande indelning av systemnivåerna utifrån sammanhanget vad som påverkar situationen för barn i behov av särskilt stöd i förskolan:

- *Mikrosystemet* utgörs av det system som är närmast barnet, de relationer som barnet har i sin närmiljö med sina närmaste personer såsom vårdnadshavare, syskon, kamrater och personal i förskolan. Det är inom denna sfär som barnet har sin vardag och där det utvecklas. Barnet ingår i nätverk med kamrater och vuxna som interagerar och tillsammans påverkar utveckling och lärande för barnet.
- *Mesosystemet* är det system där viktiga relationer, närmiljöer och stödinsatser för barnets utveckling och lärande kan kommunicera och på så sätt bindas samman. I denna studie blir det av intresse att lyfta fram hur kommunikationen ser ut mellan och inom nivåerna i de två kommunerna. Faktorer, funktioner eller personer som blir av vikt för en fungerande kommunikation uppmärksammas.
- Därefter följer *exosystemet* och här finns andra faktorer som indirekt kan påverka, såsom vårdnadshavares arbete, grannar, typ av bostadsområde, vad kommunen erbjuder i form av ekonomiska förutsättningar för förskola och fritidsaktiviteter, myndigheter, media, BVC och hälso- och sjukvård. Nivån får i studien betydelse då det är här som kommunens val av organisation och förutsättningar för förskolans arbete med särskilt stöd föreligger.
- Härnäst finner vi *makrosystemet* vilket innefattar övergripande institutioner, lagar, ekonomiska system och förutsättningar, attityder, tankesätt och ideologier inom kulturen.

- Bronfenbrenner framhåller att förhållanden i detta system hela tiden förändras och är tidsrelaterade, vilket innefattar *kronosystemet* (Öquist, 2008; Leonard, 2010; Rosenqvist, 2014). Här återfinns reviderad skollag och reviderad läroplan, internationella riktlinjer och statliga styrdokument, vilka har betydelse för hur kommuner organiserar vilket påverkar de förutsättningar som möter ett barn i behov av stöd i förskolan.

Hur de olika systemnivåerna kommunicerar och påverkar varandra får betydelse för individers lärande och utveckling. Skollag och nationella samt kommunala styrdokument påverkar vad kommunerna har att förhålla sig till i sin utformning av organisation, vilket påverkar situationen för barn i behov av särskilt stöd i förskolan. De villkor som respektive systemnivå sammantaget medger, påverkar hur situation och förutsättningar för barn i behov av särskilt stöd blir. Studiens litteraturgenomgång är uppbyggd utifrån systemteorin där det som påverkar på de olika nivåerna framlyfts från makrosystemet och inåt.

6 Metod

6.1 Val av metod

Föreliggande studie är kvalitativ då den söker djupare förståelse inom det valda området så att nya kunskaper och nytt lärande kan uppstå. Studien har en jämförande metod i form av en fallstudie, vilket Bryman (2013) benämner jämförande eller komparativ metod, vilket hänger samman med jämförelsen av två kommuner som studerats på samma sätt. Kommunernas organisation kontrasterar mot varandra, och de parallella studier som har gjorts ger kunskap om skillnader och likheter i upplevelserna hos intervjupersonerna. Jämförelsen möjliggör att uppfatta hur olika de två kommunerna har valt att organisera (Bryman, 2013). ”Kvalitativ forskning kan ge oss övertygande beskrivningar av den kvalitativa mänskliga världen och den kvalitativa intervjun kan förse oss med välgrundad kunskap om vår samtalsverklighet.” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 69). Att använda intervjustudie som metod framhåller Kvale och Brinkmann (2014) kan ge välgrundad kunskap inom området om frågorna formuleras relevant och genomtänkt utifrån syftet.

Genom intervju söks svar på hur personalen upplever de förutsättningar som organisationen ger, och i sin tur påverkar arbetet med särskilt stöd i förskolan. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att fenomen, vilket i föreliggande studie utgörs av organisationens utformning, kan beskrivas genom att tolka de intervjuades upplevelser. Den kvalitativa studien framhåller Bryman (2013) som en metod för att utveckla kunskap om hur intervjupersonen uppfattar och tolkar en viss företeelse. Forskningsfrågornas formulering med utgångspunkt i hur något förhåller sig motiverar valet att göra en kvalitativ studie (Kvale & Brinkmann, 2014).

Metoden kompletteras med litteraturstudier av tidigare forskning och kommunernas policydokument. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller intervjun som en process där kunskap produceras i relationen mellan intervjuperson och intervjuare. Den kunskap som skapas är inte individuell, utan skapas i social gemenskap genom språkliga relationer (Thomassen, 2007; Lutz, 2013). I föreliggande studie skapas ny social kunskap genom att intervjuaren ställer frågor som besvaras, fördjupas och bekräftas att innehållet uppfattats på avsett sätt. I studien används Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori som visar olika nivåer i ett system, och hur dessa påverkar, samarbetar och ger förutsättningar för individens utveckling, vilken Bronfenbrenner beskriver som ständigt pågående och under kontinuerlig påverkan av de olika nivåerna (Öquist, 2008; Tudge et al., 2009). Samtliga

nivåer är betydelsefulla som bakgrund för analysen, men mikro- och mesonivåerna är de som belyses av intervjupersonerna och deras upplevelser av förutsättningar, möjligheter och begränsningar för arbetet med särskilt stöd. Utifrån de beskrivna upplevelserna framkommer ett resultat som kan analyseras på exonivå för att ge svar på hur organisationen påverkar det praktiska arbetet.

För att få svar på studiens syfte intervjuades aktörer på mikronivå i förskolan om deras upplevelse av organisationen och beskrivning av arbetet med stöd och särskilt stöd. Relevanta frågor i förhållande till syftet formulerades på ett sätt som Denscombe (2009) benämner som semistrukturerade, eftersom intervjuerna utgick från öppet formulerade frågor med förslag på följdfrågor, med avsikten att låta intervjupersonerna ”utveckla sina idéer och tala mer utförligt om de ämnen som intervjuaren tar upp” (Denscombe, 2009, s. 235). Intervjufrågorna formulerades utifrån vad tidigare forskning framhåller som relevanta faktorer som påverkar arbetet med särskilt stöd, utifrån studiens syfte och frågeställningar samt den förförståelse som utgick från de studerade dokumenten samt egen yrkeserfarenhet.

6.2 Val av analysenhet

Val av analysenhet grundar sig på två kommuner som organiserar arbetet med barn i behov av stöd på olika sätt. För att få information om organisationen och kunna ställa relevanta intervjufrågor har vissa styr- och policydokument studerats.

Genom att ta del av innehållet av några av kommunernas policydokument undersöks hur kommunerna organiserar, och vad kommunerna skriver fram som stödjer förskolans arbete med barn i behov av stöd. Dokumentanalys som genomförts under kurs SPP100 genomgår inför detta arbete en uppföljning och uppdatering av aktuella dokument. Dokument som studeras är kommunens budget, verksamhetsplan samt dokument om barn- och elevhälsa inom utbildning och barnomsorg. Sammanställningen av dokumenten blir betydelsefull för att formulera relevanta intervjufrågor, men i studien har dokumenten en mindre betydelse. Resultatet av litteraturgenomgång, tidigare forskning samt genomgång av policydokument ligger till grund för förförståelse om hur kommunen organiserar, vilket tillsammans med syftet utgör en utgångspunkt i formulering av intervjufrågor till förskollärare och förskolechefer. Förförståelse bygger också på erfarenheter, och Ödman (2007) framhåller att öppenhet inför andras erfarenhet har betydelse för att se nya perspektiv i mötet med andra. För att kunna reflektera över något och synliggöra nya perspektiv behövs enligt Bergström och Boréus (2012) samt Fangen (2005) förförståelse inom området.

6.3 Urval

Urvalet består av totalt 14 intervjupersoner, varav två förskolechefer och 5 förskollärare i respektive kommun och utgör vad Stukát (2014) benämner ett bekvämlighetsurval. Personerna har valts utifrån tidigare kontakt och vetskap om deras roll och kunskap i ämnet. Några personer i Söderby har valts genom vad Stukát (2014) beskriver som ett snöbollsurval då en förskolechef rekommenderade två förskollärare. Förskollärarna representerar tre områden/enheter. Förskolecheferna representerar varsin enhet. Personerna har intervjuats kring hur arbetet med barn i behov av stöd organiseras och upplevs fungera i förskolans vardagsarbete. Personerna har valts utifrån att de har särskilda kunskaper inom området, och därför kan ses som experter. Personer som arbetar i olika delar av kommunen har valts för att få en bredare socioekonomisk spridning på datamaterialet. Detta beskriver Fangen (2005) som ett selektivt urval, och behöver därför inte utgöra ett representativt urval. Urvalet bestående av de två kommunerna, de fyra förskolecheferna och de tio förskollärarna, kan sägas vara

jämförbara då kommunerna har lika riktlinjer att förhålla sig till, samt att intervjupersonerna har samma utbildning och roll i respektive kommun (Bryman, 2013).

6.4 Datainsamlings- och analysmetod

Studien har genomförts parallellt i de två kommunerna, där en person har studerat dokument, intervjuat, transkriberat och påbörjat analys i respektive kommun.

Intervjuerna spelas in för att enligt Fangen (2005) möjliggöra en mer aktiv och medlyssnande roll i samtalet. Ljudinspelning underlättar även för att hålla uppmärksamheten fokuserad (Denscombe, 2009). Genom att visa intresse för vad intervjupersonen säger och dennes känslor, samt genom att följa upp frågor som behöver fördjupas, förtydligas eller klargöra uppenbara motsägelser, ges bättre förutsättningar att få relevant information. Analys påbörjas genom följdfrågor och summeringar av det som sägs, för att säkerställa att innehållet uppfattas på avsett sätt. Intervjuerna genomförs, i enlighet med Kvale och Brinkmann (2014) samt Fangen (2005), som använder formuleringen ”med ett öppet sinne”, så ofärgade som möjligt av egen förförståelse och uppfattning, både i frågeställande och i lyssnande av intervjupersonernas berättelse. Genom att inte visa eller uttrycka personliga värderingar till det som framkommer i intervjun ges ett större utrymme för intervjupersonens upplevelser. Intervjuerna transkriberas i sin helhet, ordagrant men utan att skriva ut ljud och pauser. Att transkribera tar tid, men gör att innehållet i intervjun återupplevs och blir i sin skrivna form lättare att analysera (Denscombe, 2009).

Den analysmetod som väljs är kvalitativ tematisk analys (Braun & Clarke, 2006). Kvalitativ tematisk analys är en grundläggande metod för kvalitativ analys och den tematiska formen möjliggör ett flexibelt arbetssätt att finna återkommande mönster, förutsatt att syfte och frågeställning hela tiden hålls i fokus och kan vara välvald för den som är ny på forskningsfältet. Det är upp till forskaren att bedöma vad som utgör ett tema, beroende på studiens syfte. Bedömningen behöver göras på ett konsekvent sätt genom analysen. (Braun & Clarke, 2006). De teman som framkommer i resultatet fångar vad som är viktigt i intervjupersonernas uttalanden i förhållande till syftet, samt vad som framkommer i litteraturgenomgången. För att kunna bedöma trovärdighet och göra jämförelser med andra studier har tydlighet i analysens genomförande betydelse, varför här ges en beskrivning av de faser som Braun och Clarke (2006) framhåller som steg i den tematiska analysen. Första steget av analysen påbörjas under datainsamlingens gång samt transkribering där återkommande mönster upptäcks. Datamaterialet beaktas utifrån såväl djupet som helheten genom upprepad läsning. Steg två innebär att organisera data i kategorier där citaten anges i sitt sammanhang (Bryman, 2013), vilka kan utmynna i teman. Tredje steget innebär att analysera hur kategorierna hänger samman och söka efter teman att sortera in kategorierna i. Kategorierna kan bilda teman eller subteman. Fjärde steget innefattar överväganden kring vad temat ska omfatta, om teman ska omfördelas, sammanföras eller tas bort. Som ett femte steg anges att definiera och namnge teman och tydligt definiera vad som är intressant och varför i en detaljerad analys av varje tema, samt överväganden av hur varje tema är uppbyggt och hur samtliga teman hänger ihop som helhet i förhållande till syftet. Det sista steget handlar om att presentera studien på ett sätt som övertygar om studiens vetenskapliga kvalitet. Processen beskrivs som en växelvis vandring mellan empirin i sin helhet, utvalda citat och framskriven analys som växer fram över tid, vilket Braun och Clarke (2006) benämner en rekursiv process.

I tematisk analys kan koder användas. I detta fall utgörs koderna av betydelsefulla citat. Kategorier utgörs av intervjufrågorna och citaten placeras in i respektive kategori för att ge svar på frågan och hamnar i sin kontext. Utifrån den kontext som kategorin motsvarar skapas teman för att svara på syftet och belysa teorin.

6.5 Genomförande

Studien genomfördes parallellt i de två kommunerna, där en person genomförde studier av dokument, intervjuer, transkribering och påbörjade analys i respektive kommun. Dokumenten inhämtades från kommunernas hemsidor samt genom besök på kommunkontoren. Dokumenten studerades, men genomgick inte någon djupare analys och sammanfattades utifrån innehåll för att ge en uppfattning, en förförståelse, av hur kommunerna har organiserat för särskilt stöd. I studien presenteras resultatet av genomgången av dokumenten på kortfattat sätt i bilaga. I resultatdelen lyfts kommunernas mål och vision för utveckling och lärande.

Intervjufrågorna formulerades utifrån litteratur, förförståelse samt systemteori i en intervjuguide. Intervjuerna planerades gemensamt och genomfördes enskilt. Samtliga intervjuer i respektive kommun genomfördes av samma person. Totalt genomfördes 14 intervjuer, varav fem med förskollärare och två med förskolechef i vardera kommunen. Intervjupersonerna kontaktades via mail där överenskommelse om tid och plats gjordes. I samband med detta fick de intervjuade ett informationsbrev, vilket återfinns som bilaga. Studiens syfte, kortfattad problembeskrivning, att intervjuerna skulle spelas in, samt information utifrån Vetenskapsrådets etiska råd ingick i informationsbrevet. Lugna platser valdes utifrån intervjupersonernas önskemål. I Norrby genomfördes samtliga intervjuer med förskollärare på intervjuarens arbetsplats. Förskolecheferna intervjuades på sina kontor. I Söderby intervjuades samtliga personer på sin arbetsplats. I vardera kommunen genomfördes en provintervju, vilken gav kunskaper om hur intervjufrågorna fungerade i relation till vad som efterfrågades. Intervjufrågorna justerades genom förenklingar av några av de frågor som upptäcktes vara alltför komplicerat formulerade. Någon fråga togs bort. Intervjuerna tog mellan 60 och 90 minuter vardera. Intervjuerna genomfördes under en period på sex veckor.

Ljudinspelning gjordes av samtliga intervjuer med en god ljudkvalitet, vilket underlättade för upprepat lyssnande och transkribering. Intervjuerna transkriberades ordagrant och enskilt, och delgavs därefter för att skapa en gemensam helhetsbild, vilket Bergström och Boréus (2005) framhåller som betydelsefullt för analysens fortsatta genomförande. Analysen påbörjades redan under genomförandet av intervjun (Braun & Clarke, 2006; Kvale & Brinkmann, 2014). Analysen av empirin planerades gemensamt utifrån helhetsbilden och analyserades enskilt.

Empirin i respektive kommun studerades grundligt och reflekterades enskilt flera gånger för att göra innehållet väl förankrat. Kommentarer i marginalen, understrykningar och anteckningar gjordes enskilt för att finna svar på intervjufrågor och syfte. Kommentarer och understrykningar användes för att markera vad som var av särskild betydelse och för att urskilja mönster. Betydelsefulla citat valdes för att belysa mönster i svaren på intervjufrågorna, vilka kom att utgöra kategorier. Citaten placerades i gemensam kontext som förklaras för att ge en bakgrund till uttalandet, och presenteras som ett resultat. Genom att sammanställa citaten kunde svar ges på respektive intervjufråga. Genom valda citat, som återges ordagrant, förtydligas och framhålls kärnan i det som intervjupersonerna säger utifrån vad tidigare forskning framhåller som kvalitetsindikatorer för arbete med särskilt stöd med likvärdighet och hög kvalitet. Därefter delades analysmaterialet in i teman med utgångspunkt i problemområdet: Första temat är särskilt stöd, andra temat är pedagogisk kompetens och

tredje temat är kvalitetssäkring. Dessa tre teman delades in i subteman, utifrån valda kategorier, och presenteras i två kommunseparata spår. Dessa analyserades var för sig och kom att utgöra underlag för gemensam diskussion. Diskussionen utgår från parallella enskilda analyser av dels vardera kommuns resultat, och dels slutsatser från det gemensamma resultatet. Diskussionen utgick från litteraturstudie, empiri och resultat samt vald teori för att finna kunskap om kommunikationen i organisationen och vad som påverkar inom och mellan nivåerna. De teman och subteman som beskrivs i resultatet reflekterades kommunvis utifrån syfte och forskningsfrågor och resulterade i gemensam diskussion.

6.6 Kvalitet i studien

Reliabilitet och validitet är enligt Bryman (2013) mätningar som blir viktiga för att få en bild av arbetets kvalitet i kvantitativa undersökningar, vilket inte är det främsta intresset för kvalitativ forskning. Mindre vikt bör därför läggas på frågor som avser mätning likt reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Kvalitativ forskning föreslås istället bedömas utifrån andra kriterier som studiens tillförlitlighet och äkthet (Bryman, 2013). I kommande stycken framlyfts det som ses av vikt och som påverkar kvaliteten i föreliggande studie, men de kvantitativa begreppen är de som används.

6.6.1 Reliabilitet

Reliabiliteten beror på val av metod och om den ger tillförlitliga slutsatser (Bryman, 2013; Stukát, 2011; Fangen, 2005). En undersökning gjord i en social miljö går enligt Bryman (2013) inte att frysa eller kopiera. En annan forskare kan inte ta samma sociala roll och undersökningen kan inte upprepas och komma fram till samma resultat, då forskaren inte kan uppfatta samma saker av det hörda och sagda vid det specifika tillfället. Detta gäller även för denna studie som genomförts av två personer, därav blir det av vikt att besluta innan genomförandet för hur vald metod avses användas och hur arbetet ska analyseras för att stärka tillförlitligheten. Utifrån detta har kvalitativ intervju valts som metod och i den har genomtänkta frågor ställts, så fria från bias som möjligt. Genom att spela in, lyssna aktivt och ställa följdfrågor, för att klargöra det sagda har tillförlitliga svar inhämtats. Resultaten från intervjuerna presenteras med öppenhet och transparens, så att läsaren kan se slutsatser som blir tydliga att relatera till i diskussionen. Genom att reflektera och diskutera kring vad som utgör förförståelse har en medvetenhet vuxit fram. Svårigheten att förhålla sig opartisk till studiens resultat framhålls av Kvale och Brinkmann (2014). De citat som valts ”kommer helt och hållet an på forskaren, och detta begränsar ofrånkomligen den betydelse som kan tillskrivas ett utdrag” (Denscombe, 2009, s. 264), Braun och Clarke (2006). Svårigheten att göra en tolkning på ett förutsättningslöst sätt menar Ödman (2017) är en orimlighet. För att eliminera felkällor i möjligaste mån menar Bergström och Boréus (2012) att det är viktigt att ha noggrannhet i studiens samtliga delar. Valet av analysmetod grundar sig i att tematisk analys lämpar sig för att få reliabilitet genom att den har använts i samtliga delar på ett så likartat sätt som möjligt.

6.6.2 Validitet

Validiteten är att välja datainsamlingsmetod och analysmetod som mäter det som verkligen avses att mäta (Fangen, 2005; Stukát, 2011; Bergström & Boréus, 2012). Social kännedom ger enligt Bryman (2013) en större säkerhet när forskaren gör överrensstämmelser när begrepp ska förklaras utifrån de utsagor respondenterna gett. Vår förförståelse, genre och diskurskännedom för ämnet gör att validiteten ökar, enligt Bergström och Boréus (2005) men kan också försämra tolkningen, då förförståelsen kan påverka tolkningen av det beskrivnas

innebörd (Bryman, 2013). För att få god validitet har metoden intervju använts, och genom genomtänkta frågor har svar på syfte och forskningsfrågor framkommit. Genom provintervju testades intervjufrågorna, vilka utvärderades och justerades, för att precisera essensen. Genom att använda analysverktyget tematisk analys har citat lyfts in i sin kontext, utformats till ett resultat och som besvarat syfte och forskningsfrågor. Resultaten av intervjuerna analyserades utifrån tidigare forskning och teori och med omsorg om att inte lägga in egna värderingar eller vinkla resultat för att svara på syfte och frågeställningar. Detta har betydelse för att få validitet i undersökningen, vilket Kvale och Brinkmann (2014) formulerar när de framhåller förutsättningar som stärker god forskning.

6.6.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarheten blir enligt Bryman (2013) begränsad då fallstudier ofta väljs i kvalitativa studier och där urvalet är begränsat. Vidare blir det svårt att generalisera till andra sociala miljöer och händelser. Föreliggande studie är en fallstudie och behandlar hur personal i enbart två kommuner upplever organisationen, vilket begränsar generaliserbarheten. Den information som framkommer genom de intervjuades upplevelser av en organisation kan ge förutsättningar att arbeta i förskolan i enlighet med Skollagens krav och riktlinjer. De kunskaper om organisation som framkommer i studien skulle kunna användas i andra sammanhang där organisation och kommunikation mellan aktörer och funktioner är aktuellt. De två undersökta kommunernas organisation skulle kunna utgöra vad Bergström och Boréus (2005) nämner som exempel utifrån en vidare kontext, och kan på så sätt utgöra en viss typ av organisation och studien kan därför sägas ha en möjlig generaliserbarhet där liknande förutsättningar förekommer.

6.7 Etiska aspekter

I enlighet med Vetenskapsrådets (2011) etiska råd samt Stukát (2011) har såväl de undersökta kommunerna som samtliga intervjupersoner hållits anonyma. Eventuella beskrivningar som skulle kunna göra identifikation möjlig har justerats för att säkerställa anonymiteten. I framskrivandet av citaten i resultatet presenteras intervjupersonen som förskollärare respektive förskolechef för att inte röja någon persons identitet.

De intervjuade personerna informerades om syftet med studien, om deltagarnas integritet och för ett informerat samtycke, att intervjuerna önskades spelas in samt att de under arbetets gång när som helst kunde avbryta sitt deltagande. Intervjufrågorna formulerades och ställdes så att intervjupersonernas perspektiv skulle framgå. Med varsamhet och noggrannhet formulerades resultaten så att innehållet är korrekt utifrån etiska aspekter och samtidigt svarar mot studiens syfte. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att intervjuaren står i maktposition i förhållande till den intervjuade.

Inspelningsmaterialet har förvarats på sådan plats och på sådant sätt att intervjupersonerna inte kunde identifieras och ingen annan känslig information kunde läcka ut. När studien är klar och godkänd kommer det inspelade materialet att raderas. Under bearbetningen av intervjuerna pågick reflektioner kring hur intervjupersonernas uttalanden skulle behandlas och skrivas fram så att ingen av de intervjuade skulle kunna identifiera någon annan person, där så eventuellt var möjligt. Även kommunernas namn har behandlats med omtanke om intervjupersonernas identitet och integritet.

7 Resultat

Avsnittet inleds med en kort och förenklad beskrivning av vad som framkommer i utvalda styr- och policydokument för att ge en allmän bakgrundsbild. Texterna är direkt tagna ur kommunernas dokument. Därefter redovisas resultat av intervjuer med förskollärare och förskolechefer, vilka indelas i tre teman med utgångspunkt i litteraturgenomgångens disposition kring särskilt stöd, vilka i sin tur indelas i subteman. Under varje rubrik beskrivs först Norrby och därefter Söderby för att underlätta jämförelser av resultatet mellan de båda kommunerna.

Första temat är särskilt stöd. Första subtemat är intervjupersonernas upplevelse av definitioner av särskilt stöd. Andra subtemat är vilka barn som upplevs få stöd. Tredje subtemat är vilka förutsättningar för stöd som finns och hur de praktiseras i förskolans verksamhet.

Andra temat är pedagogisk kompetens. Detta delas in i två subteman varvid det första är kompetensutveckling som ger teoretisk kunskap som kan bidra till att stärka den pedagogiska medvetenheten. Det andra subtemat är samverkan med andra professioner och på vilket sätt dessa upplevs kunna stärka den pedagogiska medvetenheten genom att ta del av andra professioners kunskap om barns utveckling och lärande.

Tredje temat är kvalitetssäkring. Detta delas in i två subteman där kartläggning och dokumentation är det första, vilket berör hur barns behov kan uppmärksammas och dokumenteras för att säkerställa att relevanta insatser görs. Det andra subtemat är systematiskt kvalitetsarbete som ser till hur kvalitetsarbetet genomförs och utvecklas.

7.1 Mål och vision

7.1.1 Norrby kommun

Norrby kommuns mål och vision är att arbeta utifrån att alla barn och ungdomar har rätt att utvecklas utifrån sina förutsättningar och villkor. Det ska återspeglas i alla verksamheter som riktar sig till yngre invånare. Genom att bli sedd, uppskattad och uppmuntrad ska de lyfta varje barns rätt till utveckling. Skolan ska vara en inkluderande lärmiljö, där språkbruk, uppförande och trygghet ska vara självklara för alla elever och medarbetare. Det är ett gemensamt ansvar som alla verksamheter delar. Tidiga insatser inom skola och omsorg ska prioriteras. För att stödja arbetet med barn och ungas trygghet och uppväxtvillkor har en handlingsplan för tidiga och förebyggande insatser för barn och unga utarbetats och beslutats under 2017. Handlingsplanen betonar vikten av samverkan mellan kommunens förvaltningar. I samband med Budget 2018 avsätts ekonomiska medel i form av en social investering. Syftet är att stödja arbetet med handlingsplanen samt att prioritera förebyggande arbete och tidiga insatser för barn och unga. Skola, barnomsorg och utbildning har en särskild uppgift att organisera och genomföra sina insatser för att möta alla barns och elevers behov utifrån deras förutsättningar. Arbeta med att varje elev ska nå de kunskapsmål som är uppsatta ska vara i fokus, för att säkerställa att alla har rätt till en god uppväxt och en god utbildning av hög kvalitet. Norrby kommun ska delta i den regionala satsningen ”Fullfölja studier” som en del i det förebyggande arbetet.

Barn- och utbildningsnämnden i kommunen lyfter ytterligare fram ”Norrby vision 2025” vilken speglar kommunens långsiktiga viljelinje. Visionen 2025 anger tillsammans med nationella styrdokument kommunens uppgift och därmed nämndens. Det innebär att skapa förutsättningar för att deras elever ska nå förskolans och skolans nationella mål och samtidigt

tydligt bidra till att deras invånare är nöjda med att leva och bo i Norrby. I Norrby ska det vara lätt att få ihop familje- och yrkesliv. Därmed är det viktigt att erbjuda barnomsorg av hög kvalitet och utifrån vårdnadshavarnas behov. Kreativitet och viljan att utmana befintliga arbetsformer och strukturer är givna delar inom nämndens verksamhet och utifrån styrdokument utmana sina medarbetare. Hållbart lärande är nyckelord för nämndens hela ansvarsområde, där pedagoger ansvarar för barn och elevers utvecklingsprogression, men där också skolledare leder förskollärares och lärares lärande. Vidare betonas också att barnperspektivet är viktigt för alla verksamheter och vid beslutsfattande frågor som berör barnen mest. Det innebär bland annat att konsekvenser för barn ska analyseras och vägas in i alla beslut.

7.1.2 Söderby kommun

Söderby kommun har en uttalad strategi om decentraliserad styrning av kommunens samtliga verksamhetsområden. Syftet är att beslut ska fattas så nära den det berör som möjligt. Kommunens vision är att bli ledande miljökommun 2025 där både den inre och yttre miljön avses, där ledorden hållbarhet, kreativitet och inflytande ska genomsyra samtliga kommunens verksamheter.

I policydokument framkommer att kommunens förskolor och skolor anpassar lärmiljö och pedagogik efter barns och elevers behov, att inkludering är en grundtanke samt att elevhälsan arbetar förebyggande och hälsofrämjande och utgör ”en viktig del i förskolornas och skolornas arbete med att ge särskilt stöd”, samt ger stöd för att elever ska nå målen för utbildningen. Förskolor i Söderby ”arbetar förebyggande och gör tidiga insatser för att främja alla barns och elevers utveckling och lärande. På samtliga skolenheter finns barn- och elevhälsoteam som omfattar medicinska, psykologiska, psykosociala samt specialpedagogiska kompetenser”.

7.2 Särskilt stöd

7.2.1 Definitioner av särskilt stöd

Förskollärare i Norrby

Förskollärarna beskriver att särskilt stöd är när verksamheten behöver anpassas till en enskild individ. Det särskilda stödet uttrycks vara för barn som inte fungerar som alla andra barn i gruppen och där barnen behöver något mer än det verksamheten kan erbjuda. Det som också framkommer är att det inte behöver vara stora saker och att alla någon gång kan vara i behov av stöd. Det flertalet av förskollärarna beskriver, och som blir utmärkande för vilka som är i behov av särskilt stöd är barn som har någon form av diagnostiserat fysiskt eller psykiskt funktionshinder eller att de behöver stöd i sin språkliga utveckling, sitt sociala samspel eller för att kunna kommunicera. Några av förskollärarna beskriver barn i behov av särskilt stöd så här:

Särskilt stöd är för de som inte fungerar som alla andra i en barngrupp. De behöver stöd i det sociala med andra barn och kompisar, det är det vi ser i leken.

Det kan vara barn som har svårt att kommunicera, barn som behöver stöd i det sociala med andra barn och vuxna, men de jag oftast arbetat mot har haft någon form av diagnos.

För mig är det allt ifrån att man behöver språkstöd eller motoriskt, barn som har handikapp eller diagnos.

En av förskollärarna framhåller att synen på vilka barn som är i behov av särskilt stöd förändrat sig under de senaste 10-15 åren, vilket beskrivs så här:

Vi hade basgrupper där vi integrerade barn med svårare funktionshinder, men även tog emot de med mindre svårigheter, men som ändå behövde lite mer riktad stöd. Nu har det blivit en total omvändning och det är bara de barn som har den allra svåraste problematiken som man ser som att vara i behov av stöd. Tidigare kunde ett barn ha språk och kommunikationsproblem och kunde då ses som ett barn med behov av stöd, även om de bara behövde det där lilla extra. Om man skulle se på det idag som det gjordes tidigare, då skulle nästan hela barngruppen vara i behov av stöd.

Förskolechef i Norrby

De båda förskolecheferna uttrycker att alla har på något sätt eller vid något tillfälle behov av särskilt stöd, därefter skiljer sig beskrivningarna åt vem som kan vara i behov av särskilt stöd och en av dem tycks ha svårt att definiera begreppet, då denne anser att begreppet är mångfacetterat:

Alla är unika och behöver sitt, men vissa behöver det där lilla extra. De man oftast ser är de barn som hörs, syns och låter. Men kanske ofta de där tjejerna som gömmer sig bakom, de behöver minst lika mycket hjälp och stöd. Alla behöver stöd på ett eller annat sätt, under en viss period, mer eller mindre. De blyga behöver ett stöd och vägledning fram och de som hörs och syns behöver ett annat, så det är inte bara de bråkiga som behöver stödet.

Den andra förskolechefen beskriver barn i behov av särskilt stöd på detta sätt:

Alla kan ha behov vid något tillfälle, det kan vara uttalet, språket och barnet går hos logoped. Ett exempel kan också vara att barnet behöver extra material eller något annat tilltänkt och då blir det ett extra stöd för det barnet. Det kan också vara fysiskt eller någon annan funktionsvariation. Det kan också vara att barnet behöver hjälp och stöd för att kommunicera och samspela med andra och verktyg att göra det. Kommunikationen är viktig och framhålls i vår läroplan.

Förskollärare i Söderby

Samtliga förskollärare beskriver begreppet särskilt stöd som barn som behöver något mer än andra barn för att klara av verksamheten, och att alla barn någon gång behöver lite extra stöd:

Egentligen alla barn. Alla barn har nog behov av stöd ibland när de är i så stora grupper.

En liknande uppfattning uttrycks genom:

De barnen som behöver lite extra stöd, där man märker att det inte bara flyter på. Man behöver vara nära och styra lite eller stötta lite. Ge en hjälpande hand.

En annan uppfattning om vilka barn som kan behöva särskilt stöd är att barnet kan ha något psykiskt eller socialt som försvårar deras tillvaro, en diagnos eller ett synligt fysiskt rörelsehinder som påverkar deras förutsättningar för utveckling och lärande i förskolan:

Först det där synliga, där barnet har något fysiskt, när de behöver på något annat sätt av miljön när inte den är anpassad. Också om de har något psykiskt som gör att de behöver mindre barngrupper.

Det kan vara att barnet har en diagnos likaväl som att det barnet genomgår en skilsmässa och på så sätt får sociala och känslomässiga behov.

Förskolechef i Söderby

Förskolecheferna tycks vara överens om att barn formas i det sammanhang de befinner sig, och att den pedagogiska miljön därför har stor betydelse för barnens situation. Den ena förskolechefen uttrycker genomgående i intervjun hur definitioner kan innebära att en fråga

inte ses ur ett helhetsperspektiv, att väsentligheter kan missas på grund av antaganden som utgår från olika sätt att se på innebörden av särskilt stöd:

En definition kan vara kränkande för barnet. I Reggio Emiliapedagogiken uttrycks det som ”barn med särskilda rättigheter” vilket medför att barn ska mötas utifrån sina olikheter. En definition kan begränsa oss i vad vi upptäcker så att vi missar det vi borde upptäcka.

Jag blir allergisk på att vi har så stor makt att definiera barnen och vi lägger så mycket problem hos barnen, och väldigt mycket på föräldrarna. Jag generaliserar, men det är lätt att hamna där och så blir det någon slags pajkastning. Kommer vi inte rätt i förskolan i att bemöta föräldrarna respektfullt, och barnet kanske har vissa utmaningar eller sidor som det behöver utveckla – och hur kan vi tillsammans hjälpas åt kring det? Det handlar om hur vi ser på problem.

Ett svar kan ses i direkt relation till förskolans uppdrag beskrivet i Skollagen och läroplanen:

Därför har alla barn rätt till stöd utifrån de behov de har. I förskolan arbetar vi bra med miljö och ett helhetsperspektiv på barnet. Barn är inte, de blir.

7.2.2 Vilka barn får stöd?

Förskollärare i Norrby

Flertalet förskollärare beskriver att de försöker stödja barn generellt och så långt det går i den ordinarie verksamheten, när de upptäcker att ett barn eller grupp kan vara i behov av stöd. Förskollärarna beskriver att de barn som de uppmärksammar och som ges mer hjälp och stöd är de barn med särskilt utmärkande behov, större svårigheter i kommunikation och samspel, har föräldrar som är engagerade och driver på, eller som har diagnos ges fler möjligheter till stöd. En av förskollärarna beskriver:

De barn som har diagnos får snabbare hjälp från olika instanser. Likadant är det om barnet har föräldrar som ligger på för att få stöd från ex. logoped. Blev så tydligt då vi har haft föräldrar som legat på i två fall och de barnen har redan fått hjälp, medan ett barn som ansökt för 1,5 år sedan som kom intill nu. Detta barn har en ung ensamstående mamma och hon har nog inte vetat hur hon ska göra.

Samtliga förskollärare framhåller i olika grad att diagnos är av vikt för att få hjälp och stöd, men det ges också en bild av att diagnoser och olika problematik ger skilda stöd, vilket uttrycks på dessa sätt:

Idag krävs det nästan diagnos för att få hjälp och extra stöd och få det accepterat hos chefer.

För oss på förskolan kan det vara viktigt för att kunna stödja på rätt sätt.

De som har någon form av ADHD eller annan bokstavskombination, där det krävs lite extra är svårare att få hjälp med än de som har en synnedsättning, hörselnedsättning, diagnos som Down syndrom eller mer fysiskt handikapp är lättare att få hjälp med. Om barnet sitter i rullstol, inte hör, eller ser är lättare än svårigheter som autism eller ADHD som inte syns eller är så tydliga

I intervjuerna framkommer också att olika sätt att bemöta barn får betydelse för vilka barn som får hjälp och stöd. Flertalet anser att de inte har diskuterat begreppet barn i behov av särskilt stöd och därför finns ingen gemensam grundsyn på hur de ska förhålla sig till dessa barn, vad förskollärarna ska uppmärksamma eller hur stödet skulle kunna utformas. Det framhålls också att de som har erfarenhet av att ha arbetat med barn i behov av stöd har ett annat förhållningssätt. Här ger förskollärarna beskrivningar som:

Jag tror vi har en grundsyn som är densamma, men sen är det fler som arbetat med barn med särskilda behov och de har nog en annan. En del av personalen kan hantera vissa barn bättre än andra, om man får säga så? Viss personal ser mer svårigheter. Då hade det underlättat om man hade samma grundsyn. Om

man fick tid att prata om sin egen syn, arbetslagets, förskolan och kanske träffa andra förskolor för att prata om sånt.

Jag tror det är ganska självklart för de flesta, men vi har inte definierat det. Fast man ser det när det hakar upp sig för en del barn och sätter lite egna diagnoser efter egna erfarenheter, som gör att jag vet hur jag ska stödja dessa barn.

Förskolechef i Norrby

De barn som får hjälp och stöd är enligt den ena förskolechefen de barn som behöver stöd för sin språkutveckling och har kontakt med logoped. Det kan också vara de barn som har större behov i samspel och kommunikation som uppmärksammas av förskollärarna i verksamheten. Den andra förskolechefen preciserar inte vilka som får hjälp och stöd, men båda menar att diagnos kan ha betydelse likaväl som att barnets vårdnadshavare redan har kontakter med andra professioner. Här ger de två förskolecheferna var sin beskrivning kring vad som de anser har inverkan på när barn ges särskilt stöd:

Barn kan få stöd och hjälp när det uppstår situationer eller då det finns med från början när barnet får sin placering. Det kan också bero på att exempelvis barnhabiliteringen finns med och där det krävs en förändring, förbättring eller att man behöver se över verksamheten. Annars tycker jag man ska göra verksamheten så tillgänglig som möjligt och vara gynnsam för alla att utvecklas i.

Får barnet en diagnos, då vet man vad det är och vi kan specificera in det, sen säger jag inte att man måste ha en diagnos. Man ser ofta om barnet behöver ha något mer och då får man be specialpedagog att komma ut och vägleda och handleda personalen istället. Diagnos underlättar på ett sätt. Men diagnoser sätts inte i förskolan, men de kan ha det från början.

I intervjuerna uttrycker förskolecheferna olika förhållningssätt till hur en gemensam grundsyn ska kunna ges i verksamheten. Den ena förskolechefen upplevs förutsätta att de har samma grundsyn då all personal i förskolan fått utbildningen ”Hållbart lärande i samspel”, där Marte meo-metoden ligger som grund. (Kort förklaring av metoden finns i bilaga 3.)

När specialpedagogen kommit hit har hon sett att det stämmer här behövs någon form av stöd likt Marte meo och fått ärendet filmat. Tack vare att vi haft Marte meo på något barn så har vi kunnat använda det på andra också, så på det sättet tycker jag vi har en samsyn. Men de måste ändå tala om för mig att något är på gång för annars kan jag inte veta.

Den andra förskolechefen framhåller att det idag kanske inte finns en gemensam grundsyn på förskolans uppdrag då personal med olika kompetenser och livserfarenhet arbetar i verksamheten. Hon menar att det är av vikt att reflektera och diskutera för att få en gemensam grundsyn som innebär:

Att det inte är barnet det är fel på utan att vi får skapa förutsättningar eller se vad vi kan förbättra eller hur vi kan tänka om.

Förskolechefen vill att det ska bli synligt i verksamheten att det finns en tillgänglig miljö för varje barn att kunna växa och utvecklas i. Därför vill förskolechefen börja använda, vad Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) benämner som värderingsverktyg, i det systematiska kvalitetsarbetet för att få en tillgänglig och likvärdig utbildning för alla barn i kommunen.

Förskollärare i Söderby

Endast en förskollärare lyfter fram betydelsen av diagnos för att få stöd och säger att barn som har diagnoser eller har stora behov kan få stöd i form av resurspersonal. Barn som har större behov som även kräver insatser på individnivå genom stödinsatser såsom handlingsplan, specialpedagogens stöd till arbetslaget, resurs i form av fler personaltimmar eller utökad

vistelsetid på förskolan är de barn som har uttalade fysiska diagnoser. Det som gör att dessa barn får särskilt stöd är att de beskrivs ha stora behov som medför att de annars inte skulle klara att delta i förskolans verksamhet.

Vi har ett barn med en fysisk funktionsnedsättning. Hon har en handlingsplan som vi lyfter regelbundet i arbetslaget, och hon som är ansvarspedagog har möten med vårdnadshavarna och specialpedagogen ett par tre gånger per termin. En sjukgymnast från barnhabiliteringen kommer hit kanske två gånger per termin. Vi har fått resurstid till arbetslaget så att en ordinarie pedagog alltid är nära henne. Hon har just gått upp i tid av sociala skäl. Handlingsplanen handlar både om motorisk träning och om relationer med de andra barnen i gruppen.

Nedan beskrivning är aktuell utifrån arbetssätt på gruppnivå, vilket är hur samtliga förskollärare beskriver hur de arbetar med särskilt stöd, utifrån att de flesta barn i behov av stöd får det genom anpassningar av den pedagogiska miljön i ordinarie verksamhet. Både barn som definieras som i behov, och andra barn, tycks inte få tillräckligt av förskolläraernas kompetens, närvaro, tid eller uppmärksamhet. Detta beskrivs som ett problem:

Det kan vara ett barn som kan behöva uppmuntran för att kunna hänga med kompisarna i samma åldersspann. Något som är sent, man märker det rätt tidigt när man har jobbat ett tag, att man behöver vara där för att stötta. Man bara ser dem, urskiljer dem. Även om vi delar gruppen och jag har det här barnet har jag ändå sju barn kvar med barnet med behov. Då kan jag ändå inte tillgodose vad det barnet behöver.

Det är svårt att få igenom att man ska få extra stöd. För några år sedan var det en annan resursfördelning, och då fick man mer stöd, en person till.

En annan röst instämmer:

...generellt med hela situationen och gruppen och alltihop, när det bara blir för mycket, man känner att man inte räcker till, fullt ut. Extra timmar och resurshjälp som man ändå inte får. Man tänker att man ska göra en insats med allt, visst, kunskapen behöver man och den är viktig att få, men den gör att det skapas en ännu större frustration ju mer medveten man blir om vad barnen har rätt till, sett till hur svårt det kan vara i förskolan med så här stora barngrupper. Då blir man uppgiven.

Betydelsen av att barn får det stöd de behöver beskriver en förskollärare så här, vilket kan relateras till helhetsperspektiv och systemteori:

Det är viktigt att vara öppen för alla behov, att man inte nonchalerar barnens känsla. Oavsett vad, så är det ett behov som vi måste hantera, tillsammans, så att man känner hela cirkeln runt barnet, vi jobbar ihop!

Definitionen av vilka barn som ses som i behov av särskilt stöd påverkas av grundsynen på barn i behov av stöd, vad som ses som orsak till behoven och därmed även arbetssätten för att arbeta med särskilt stöd. Två röster formulerar upplevelsen av samsyn i arbetslaget, där man har olika uppfattning om huruvida samsyn föreligger eller inte:

Vi har inte samma syn i hela arbetslaget. Vi med samma syn, vi kan diskutera och försöka utveckla och försöka stötta varandra, och turas om att ansvara för den tyngre delen av görandet. Den som inte har samsynen kanske man mer informerar: "Nu gör vi så här."

Vi har samsyn mellan oss tre förskollärare, vi har rätt bra samsyn på hur vi gör, men så är det inte i hela arbetslaget. Det beror på vem man jobbar med. Man måste ha ungefär samma förhållningssätt allihopa, annars blir man motarbetad av en kollega.

En annan upplevelse uttrycks, dock med enighet om att samsyn är viktigt för arbetet:

Ja, jag tycker att vi har samma syn. Vi är allihop intresserade av de här barnen, och hur man jobbar med dem. Vi har alltid försökt lyssna in dem. I mitt gamla arbetslag var vi två stycken som har egna barn som

behöver lite extra, och det drar med sig att man blir samsynt. Vi pratar mycket med varandra om hur det är, också nu när vi har en ny kollega. Det gör att vi fortfarande har samma tankar och samma syn, att man delar och ger.

Förskolechef i Söderby

Förskolecheferna tycks inte ha någon definition av vilka barn som kan behöva särskilt stöd, utan säger att de barn som behöver stöd i någon form ska få det behovet tillgodosett på gruppnivå genom anpassningar av den pedagogiska miljön och personalens förhållningssätt. Arbetslaget ska helst ha kompetens att kartlägga individens behov och arbeta på gruppnivå ur ett salutogent perspektiv, vilket en förskolechef belyser genom:

När vi utgår från barns upptäckarlust och när arbetslaget är fokuserat på det lärande uppdraget minskar behoven av specialpedagogiska insatser. Alla barn är våra barn och dem ska vi jobba med.

Jag tycker ofta att det som gynnar en gynnar alla, och barn som skulle kunna definieras som i behov kan vara vägvisare för oss. Vi har haft barngenomgångar där vi går igenom varje barn utifrån styrkor, intressen och behov och på hela gruppen. Det kan hända att en pedagog fastnar kring ett problemfokus hos ett enskilt barn. Då har vi i dessa barngenomgångar kunnat hjälpa pedagogerna att fokusera mer på gruppens behov och på det sättet skiftat fokus, vilket har varit väldigt kraftfullt för pedagogerna har skiftat fokus från problemet till det som är möjligheterna och hjälpen.

7.2.3 Förutsättningar för stöd och hur de praktiseras

Förskollärare i Norrby

Flera av förskollärarna upplevs inte bekanta med ordet anpassning och har svårt att sätta ord på vad det är. Vidare framkommer ändå att de gör anpassningar, både på grupp- och individnivå, men att det är de generella som ger stöd till hela barngruppen som är utmärkande, vilket beskrivs som:

Ja, vad är det? Ibland kan det vara så att det behövs en vuxen till i gruppen, och då är det en anpassning, som vi får hjälp av vår chef att göra. Sen kan jag inte säga att jag sett så många anpassningar.

De anpassningar vi gör idag är dela gruppen, bilder, tecken som stöd och kontaktbok.

Samtliga önskar att de kunde få resurser som möjliggör fler anpassningar, men uttrycker också att de är införstådda med varför detta inte kan ges eller konsekvenserna av dem. Några av förskollärarna beskriver avsaknad av resurser och förutsättningar på detta sätt:

Som pedagog har man tanken att allt ska bli så bra som möjligt för individen och de flesta gör nog allt de kan, men resurserna att gå hela vägen ut finns inte. Det är svårt att veta vilka anpassningar som ska göras och jag känner mig bakbunden på alla sätt och vis, då jag ser att barnet behöver något annat eller något mer.

Vi skulle behöva en extra resurs för det barnet jag arbetar med, men det skulle innebära att vi skulle få ta in många fler barn för att det ska bära sig. Resursen skulle då ges på de andra barnens bekostnad.

Hade det varit mindre barngrupper hade allt varit lättare. Det blir extra tydligt att för mycket barn i barngruppen påverkar barn negativt som har problem i det sociala samspelet. Ofta tar man ingen hänsyn till gruppens storlek och förutsättningar när man placerar de här barnen.

Specialpedagog efterfrågas också för att bli mer medveten om vilka anpassningar som skulle vara till gagn för barnet, men även här ges en bild av att de är väl medvetna att det endast finns en specialpedagog som arbetar mot förskolan och vilket gör att det blir små möjligheter till detta. Två av förskollärarna uttrycker sin avsaknad av specialpedagog på detta sätt:

Tyvärr finns det inte så mycket resurs vi kan få. Vi har förlorat specialpedagogen, då det inte längre är tillåtet att använda dem. Saknar folk att bolla med som kan det här lite bättre än jag. Jag kan ha en aning en känsla och då vore det skönt att ha tillgång till någon som vet och som kan det här.

Jag tycker det var bra att få prata om våra barn, vilket man inte gör så mycket nu. Vi har väldigt stora behov, när vi har 60 – 70 % med utländsk bakgrund som inte har ett heltäckande språk, vi har blivit avtrubbade tror jag.

Då förskollärarna uttrycker att de behöver stöd i sitt arbete då de uppmärksammat att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd, ges detta stöd i störst utsträckning genom Marte meo-metoden. Metoden tillämpas för att stödja samspel och kommunikation genom att filma barn i samspel med pedagog för att stödja och utveckla positiva utvecklings- och inlärningsmönster. Förskollärarna upplever metoden som bra, men den ses inte som heltäckande för att stödja barn i behov av särskilt stöd. Förskollärarna gör beskrivningar som:

Sedan finns det ingen specialpedagog som kan komma ut och stödja i arbetet med barn i behov av stöd, det är bara genom filmningen vi fått hjälp, Marte meo-filmning är det stödet som de erbjudit.

Det är klart det är bra med filmning och att man kan se barnet så, men inte till 100%.

Vi har filmat sedan augusti förra året och nu känner jag att det är bra. Tror vi ska säga nej, det är samma som filmas varje gång. Till en början var det stöd och hjälp, nu vet vi vad vi ska benämna och vara sportkommentatorer. Benämna och bekräfta är det som hänger kvar och det vet vi nu.

Förskolechef i Norrby

Förskolecheferna uttrycker att det är viktigt att göra verksamheten tillgänglig för alla barn så att den blir gynnsam för alla barn att utvecklas i. Förskolechefer beskriver likt förskollärarna att det finns begränsningar att genomföra anpassningar och en av dem beskriver:

Med den nya skollagen som kom 2010 förändrades tanken för förskolan. Då blev det att det stödet som sattes in var handledning och hjälp genom Marte meo. Det var så det började i mångt och mycket.

Extra resurs för att möjliggöra olika anpassningar upplevs ske i förhållande till de ekonomiska förutsättningar som finns, och förskolecheferna brottas med dilemmat att insatsen måste finansieras, genom att sätta in fler barn i verksamheten eller att övriga förskolor i området får vara med och bekosta resursen, vilket beskrivs så här:

Det resursbidrag som finns är beroende på det anta barn som finns i grupperna. Är det så att resurser behövs på fler ställen får man ha is i magen. Jag får prioritera och rent krasst kan det då vara barn som faller mellan stolarna.

Förskolecheferna beskriver flera dilemman om förskollärarnas behov av att kunna anpassa verksamheten, men att få resurser som specialpedagog finns att tillgå. Den insats som går att få genom ansökan är Marte meofilmning och handledning utifrån metoden som de uttrycker är bra men inte heltäckande. Förskolechefen förklarar:

Vi har inte haft tillgång av specialpedagog sedan den här satsningen kring Marte meo drog igång. Synd att kommunen tolkade skollagen som att förskolan inte skulle få något stöd. Sedan säger de att tidiga insatser i tidig ålder är viktigt och att vi i förskolan skulle hjälpa till så det inte blev problem längre upp, men inga har vi fått.

Marte meo ger inte språket, det är mest bemötande, benämna och bekräfta det är det språket, men inte något annat som man kan hjälpa barnet i språket.

Båda förskolecheferna beskriver att de måste samverka med SPSM då de uttrycker att det inte finns någon hjälp att få ifrån kommunen i aktuellt ärende eller när Marte meo-insatsen av

olika anledningar inte kommit till stånd. SPSM har gett stöd genom handledning, material och föreläsningar inom aktuellt område, där både berörd personal och förskolechef har haft möjlighet att medverka. Förskolecheferna uttrycker att de har blivit ifrågasatta av kommunens Marte meo handledare då de använt sig av SPSM och som tydligt framhållit att två insatser samtidigt är kontraproduktivt, vilket gör förskolecheferna osäkra på vilka insatser och resurser de kan tillföra. Förskolecheferna beskriver utifrån detta:

Det är ett dilemma för mig att jag varje gång ska behöva ge en förklaring till varför hen sätter in en resurs som blir till gagn för barnets utveckling och lärande, och det blir barnet som förlorar mest på detta synsätt.

Jag vet inte varför man inte kan ha insatserna parallellt, fick bara till mig att det inte skulle vara bra. Jag ifrågasatte om jag kunde skicka min personal på föreläsning eller köpa bok om bemötande, jag vet inte om det också kan störa det hela.

Förskollärare i Söderby

Insatser som görs för att underlätta för barn i behov av stöd att utvecklas och lära i förskolan beskriver förskollärarna ett flertal gånger under intervjuerna. Samtliga förskollärare återkommer till konkreta beskrivningar av det praktiska arbetet under frågor om kvalitetsarbete, vilket kan tolkas som att de har en nära koppling mellan den teoretiska och den praktiska aspekten av förskolans verksamhet och att arbetet med särskilt stöd huvudsakligen sker på gruppnivå. Insatserna beskrivs som:

Det enda vi gör. ...hitta vägen som funkar för dem... Anpassningar är någonting man gör hela tiden för att underlätta för alla barn.

Eller som en annan förskollärare uttrycker det, på ett sätt som speglar vad förskolecheferna uttrycker som salutogena och inkluderande perspektiv på arbete med särskilt stöd:

En hel del av de anpassningar vi gör om förberedelser märker vi hjälper alla barn.

Samtliga förskollärare nämner specialpedagogens roll i arbetet med att ge stöd på gruppnivå som ett led i arbetslagens utvecklingsarbete. De intervjuade har regelbunden kontakt med den specialpedagog som är kopplad till enheten både på förekommen anledning och som ett förebyggande arbetssätt. Det tycks som att samtliga förskollärare upplever att kontakten med specialpedagogen sker på ett bra sätt utifrån de behov personalen ser i barngruppen, och samtidigt önskas mer samarbete med denne, vilket uttrycks genom:

Jag tycker att vi har ett väldigt bra samarbete med specialpedagogen som är väldigt tydlig med att följa upp. Tillsammans talar vi om hur vi tänker, att det här och det här ser vi. När vi pratat med specialpedagogen pratar vi också med vårdnadshavarna, ibland gör vi tvärtom: "Det här ser vi, får vi lov att kontakta specialpedagogen för att vi skulle behöva verktyg för hur vi skulle kunna jobba?". Därifrån kan vi jobba utifrån en handlingsplan. Specialpedagogen är väldigt snabb med att fånga upp.

En annan uttrycker specialpedagogens stöd i arbetet genom:

Vi ber ofta vår specialpedagog komma in och titta, ett par gånger sådär. Hon är inne en förmiddag i veckan. Hon går runt och kollar. Det finns två handlingsplaner på huset men hon är ändå inne på alla avdelningar för vi har barn där som förmodligen kommer att få handlingsplan. Man pratar på reflektionstiden ihop hur man kan bemöta barnet.

De flesta förskollärarna vill ha mer tid och stöd av specialpedagogen, medan en person upplever sig ha tillräcklig tillgång till funktionen:

Just nu är det tillräckligt, för nu har vi jobbat ihop oss så pass bra så nu känner jag att det räcker. Vetskapen om att vi kan maila henne, och tryggheten i att veta att hon är på vår sida, att vi tycker och tänker... att vi är på samma sida.

Specialpedagogens närhet till samarbete med både arbetslag och vårdnadshavare uttrycks:

Det kan också vara så att man behöver ha samtal med vår specialpedagog och föräldrarna. Då kan vi boka samtal där vi kan berätta hur vi upplever det här och de kan berätta om hur de gör hemma... och så kan vi hjälpas åt och hitta lösningar att prova på båda ställena.

Förskolechef i Söderby

Förskolecheferna tycks vara överens om beskrivningen av insatser och anpassningar på gruppnivå. Samtlig personal som arbetar i förskolans verksamhet kan med ett salutogent och inkluderande förhållningssätt anpassa den pedagogiska verksamheten och miljön till barnens behov på både grupp- och individnivå, uttryckt genom:

Anpassningar jobbar vi med huvudsakligen genom att bygga upp lärmiljöer utifrån de behov vi ser så att de passar alla barn.

...genom att anpassa lärmiljöer, använda förskolans lokaler inomhus såväl som utomhus, närmiljön och dela in barngrupperna i mindre grupper under hela dagen.

Pedagogerna behöver ha kompetens i varje arbetslag för att kunna kartlägga behov och genomföra anpassningar på gruppens nivå.

När vi har handlingsplan för något barn skriver pedagogerna in anpassningar där för att de ska kunna följa med barnet över tid.

En konkret beskrivning av anpassningar vid språkstörning uttrycks:

Genom att duscha barnet i språk och tänka språk och lära oss mer om tecken och ha bildstöd. Innan barnet utvecklar ett språk finns det en frustration hos barnet som inte kan uttrycka sig, och då är det en viktig sak att stötta i.

7.3 Pedagogisk kompetens

7.3.1 Kompetensutveckling

Förskollärare i Norrby

Flera av de intervjuade upplever att de får lite eller ingen kompetensutveckling för att kunna arbeta med barn i behov av särskilt stöd. De utbildningar om hållbart lärande och matematik (se bilaga 3) som samtlig personal i förskolan tagit del av under de senaste sex åren, har initierats av huvudman. Utbildningarna beskrivs som generella och i arbetet med barn i behov av särskilt stöd önskas mer specifik kompetens. Två av förskollärarna beskriver:

Till viss del har våra behov styrts av kompetens då det bidrar till mer medvetna pedagoger och alla får ta del av denna kompetensutveckling. Detta bidrar till att vi kan möta alla barn oavsett om de har behov eller inte. Styrningen har varit bra för att alla barn ska få en bättre verksamhet med mer medvetna pedagoger. Risken blir att utbildningen blir så generell att huvudman tänker att nu används Marte meo då alla pedagoger fått ta del av den och då kan vissa barn falla igenom i ett sådant system.

Det är inte helt fel när all personal får den. Om det varit något vi efterfrågat och vi förmedlat att det här behöver vi, tror jag det fått bättre genomslagskraft och det hade blivit en annan ingång och mottagande.

De intervjuade uttrycker att kompetens kan erhållas på flera olika sätt och här uttrycker flertalet av dem att det kollegiala lärandet ses som en tillgång, men att det inte tas tillvara.Handledning från specialpedagog eller annan profession beskrivs också som

kompetensutvecklande, då de kan få nya perspektiv eller ibland räcker det bara med att synliggöra sitt eget. Förklaringar som ges är att det i nuläget finns få specialpedagoger eller annan kompetens att tillgå för en sådan kontinuerlig kompetenshöjning.

Kompetens får man inte bara genom kurs eller föreläsning, den kan ske på olika sätt. De som har mycket erfarenhet delar det med oss andra så det blir kollegialt lärande, och det finns det mycket på den här förskolan. Men det tas inte tillvara på hela förskolan utan mest i den grupp man arbetar i och då har man tur om man får arbeta med denna person, för man lär sig så mycket.

Skulle vilja att den specialpedagogiska kompetensen skulle finnas att tillgå från elevhälsan, då skulle mycket vara vunnet.

Flertalet förskollärare uttrycker att om de vill ha speciell kompetens får de söka den själva. Pedagogiska diskussioner förekommer sällan och förskollärare efterfrågar plan för kompetensutveckling och att tid avsätts för att möjliggöra detta. I en av intervjuerna framkommer att det arbetssätt som efterfrågas av flertalet förskollärare, är etablerat i ett område som en av förskollärarna arbetar i. Beskrivning av önskvärt arbetssätt görs av en förskollärare som:

Sånt här måste få ta tid! Det behövs finnas en plan på vad det är vi ska gå in på och för att kunna vara förberedd, och kunna tycka något, vilken uppfattning har jag om det här.

Förskolechef i Norrby

Båda förskolecheferna framhåller att det är viktigt att implementera och hålla kvar förhållnings- och arbetssätt som utbildningen i Marte meo gett, för att utveckla arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Hur detta ska möjliggöras beskrivs ingen gemensam strategi för. Den ena förskolechefen berättar att det till viss del redan är implementerat då både undervisningsstrategier och Marte meo-principerna finns med i deras utvecklingsplan. Men det framkommer också att det i personalgruppen finns skilda uppfattningar om metoden som helhet och hen förklarar att:

Vissa tycker den är bra och vissa tycker inte den är något att ha. I ett arbetslag har de tyckt det varit viktigt att få med Marte meo-principerna och undervisningsstrategierna i planeringen av verksamheten, så de har utformat ett eget dokument som nu används av förskolorna i området.

Då förskolechefen inte upplevs ha någon plan säger denne:

Jag vet att vid sista tillfället på Marte meo-utbildningen fick personalen skriva i utvärderingen vad de tyckte var viktigt att göra för att hålla kvar utbildningen och få arbetssättet att bli kvar. Detta tänkte jag också var intressant, så jag har mailat min personal, men ännu inte fått något svar. Jag önskar också att det ska bli återkommande uppföljningstillfällen som initieras utifrån kommunens Marte meo-utbildningen och att det sker återkoppling genom att det sker filmningar i verksamheten för att kunskapen inte ska gå förlorad.

Den andra förskolechefen uttrycker en plan för hur Marte meo-utbildningen ska bli kvarvarande och implementeras i verksamheten och berättar:

I verksamhetsplanen måste det återkopplas och bli synligt vad det är vi behöver förbättra hos oss och hur vi ska hålla kvar det får vi hålla dialog kring. Sen är förhoppningen att vi också får kontinuerlig återkoppling någon gång per termin.

Förskolechefen menar att det är bra med en utbildning som initieras av kommunen utifrån Marte-meo-metoden, men att den också kan komma underifrån och det som personalen känner att de har behöver kompetens i. Förskolechefen hade gärna sett en ny satsning på

utbildning och liksom tidigare projekt ha koppling till högskola eller forskningsprojekt, och säger:

Det är bra med utbildningar som kommer uppifrån att detta vill kommunen att de anställda ska ha kompetens i, men att det också kan komma underifrån som arbetet med språk och flerspråkighet som många ser som en utmaning. Vi skulle behöva ha något så vi fortsätter att utvecklas och inte tappar. Att ha någon form av koppling som vi haft i de här projekten där det också bedrivs forskning och då får vi det där med forskning och vetenskaplig grund.

Förskollärare i Söderby

Två spår framkommer, där några förskollärare önskar mer av en generell kompetensutveckling med konkreta tips och metoder, medan andra tycks vara av uppfattningen att de efterfrågar specifik kompetensutveckling utifrån lokala behov, på arbetslagets eller enhetens upptäckta och i utvecklingsarbetet dokumenterade behov.

Det är inte alltid man behöver inte mer än man behöver. Det kan vara bättre att nu ser vi att vi har ett barn med svår autism t ex, att man då kan få en föreläsning eller någon hjälp kring det när jag behöver det.

Kommunen borde satsa mer på allmän kompetensutveckling och kontinuerlig fortbildning som gör att man får nya tips och idéer, besöka andra förskolor.

Gemensamt för förskollärarna i Söderby är att samtliga tycks lita till egen, arbetslagets och andra kollegors erfarenhet och kompetens och lyfter fram arbetslagets kraft som både forum och medel för kompetensutveckling. Två förskollärare uttrycker att de lutar sig på forskning för att kvalitetssäkra sin verksamhet mot läroplanen, men definierar inte specifik teori eller forskare. Två andra förskollärare använder sig av ett förhållningssätt kallat lågaffektivt bemötande och nämner Ross Greene samt föreläsningar och litteratur av Bo Hejlskov Elvén samt David Edfelt. Samtliga förskollärare nämner specialpedagogen som stöd för kompetensutveckling i form av konkret stödmaterial, litteratur och handledande samtal. Någon nämner även specialpedagogens roll för utvecklingsarbete i arbetslagen vad gäller förhållningssätt. Forum för kompetensutveckling som framkommer i intervjuerna är kommunens studiedagar, APT, nätverksmöten, handledning med specialpedagog, husmöten, arbetslagets reflektionstid samt litteraturläsning.

Vi får studiedagar och föreläsningar. Vår chef brukar skicka ut en intressekoll och bokar. Vi har fått litteraturtips från chefen. Jag och en kollega är ganska intresserade av just det här. Vi har läst själva på nätet, letar böcker. Det är viktigt att ha kunskaper för att kunna förstå vad vi ser. Om man hittar något som är superintressant kan man få ut det till andra. Vi har forum för det. Det är ett måste om hon skickar oss på föreläsningar, då ska vi ta upp det på APT.

En annan upplevelse är att personalen saknar kompetensutveckling inom särskilt stöd vilket medför svårigheter att kvalitetssäkra verksamheten och att det därför inte blir en likvärdig förskola.

Vågar man svara ingen? Vi har samarbete med specialpedagogen och går igenom litteratur, men det är den kompetensutveckling vi får. Annars har vi inget annat. Jag önskar att vi fick mer, för det finns ju mer att ytterligare fördjupa i. Jag får inte den kompetensutveckling jag behöver om jag ska kvalitetssäkra det också. Skulle någon vilja att jag skulle kvalitetssäkra detta och ha vetenskaplig grund bakom kan jag inte stå för det.

En förskollärare framhåller likheter mellan ECERS och SPSM:s värderingsverktyg då båda fokuserar på verksamheten, hur personalen kan arbeta med den, och inte relaterar till att barnen ska uppnå mål. Formativ bedömning av lärandeprocesser för att verksamheten ska utvecklas och att samtliga barn i förskolan ska få tillgång till likvärdig kvalitetssäkrad utbildning nämns också.

Vi jobbade mycket med ECERS för några år sedan, och nu använder vi SPSM:s material för tillgänglig förskola. De är lite lika tycker jag, och man kan prata om verksamheten som hela arbetslaget är delaktiga i att genomföra. Det lägger fokus på verksamheten, inte på barnen och inte på pedagogerna heller. Det gör att man kan titta på hur verksamheten ser ut, och utveckla den.

Förskolechef i Söderby

Båda förskolecheferna framhåller Reggio Emilia-filosofin som en grundpelare i enhetens kvalitetsarbete och därigenom en del av verksamheten i vardagen. Båda lyfter in det systematiska kvalitetsarbetet som sker inom varje arbetslag, olika forum för kollegialt lärande inom enheten, de kommungemensamma studiedagarnas föreläsningar där kommunens samtliga förskolor har möjlighet att delta. En förskolechef uttrycker förväntningar om att kompetensutveckling innebär ett ansvar att kunskapen ska spridas och befastas genom befintliga nätverk och genom att förskolechefen ger personalen relaterade frågor att fördjupa i arbetslagen. På varje nivå, på varje område, ska barnsyn och kunskapssyn vara väl genomtänkta och medvetet valda utifrån enhetens gemensamma värdegrund och arbetssätt. Salutogent och inkluderande förhållningssätt av kompetent personal.

Vi försöker tvätta bort att kompetensutveckling är att jag får gå en kurs en kväll till att jag skulle önska att pedagogerna kunde se att det vi gör på våra APT och studiedagar handlar om ett långsiktigt arbete där vi jobbar i strategier som inte bara löper över ett år, utan över tid, där vi drar det flera varv för att komma djupare.

Kompetensutveckling handlar också om att ta ett ansvar, det är ingenting som jag blir stoppad med. Jag förväntar mig inte att min chef kommer och säger vad jag behöver, utan man får göra en kartläggning där också - hur ser min roll ut och mitt uppdrag och där jag är, och utifrån den kompetens jag har, och utmaningar, erfarenhet.

Vinsten med att arbeta med kompetensutveckling genom kollegialt lärande ser den ena förskolechefen enligt:

Vad är det då för kompetens vi behöver utveckla? Då ser jag att vi måste jobba som en enhet, tillsammans, för det får bäst effekt!

I resultatet framkommer att Söderby kommun anordnar kommungemensamma föreläsningar för samtlig personal i förskolan vid två av kommunens fem studiedagar. Detta år fokuseras neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och lågaffektivt bemötande, på initiativ av och under ledning av avdelningen för elevhälsa och utveckling. En av de intervjuade förskollärarna berättar att enheten arbetar med litteratur relaterad till området på nätverksmöten för personalen i förskolan. De intervjuade förskolecheferna nämner föreläsningarna samt relaterad litteratur som delar i arbetet med kompetensutveckling, vilket en av dem förväntar sig att personalen väver samman:

Då tycker jag att det är fantastiskt att få lyssna på Edfelt och Hejlskov. Det blir ett ansvar för hur vi gör med det, hur vi går tillbaka, hur vi följer upp och då kan jag som chef säga att nu ska vi titta på detta igen. Man har också ett eget ansvar att fördjupa sig.

7.3.2 Samverkan

Förskollärare i Norrby

Förskollärarna framhåller att de tycker det är viktigt att samverka för att kunna hjälpa och stödja barns utveckling och lärande på bästa sätt, men att det idag inte finns någon organisation eller rutiner för samverkan. Flera av de intervjuade ifrågasätter vad som händer med organisationen för särskilt stöd och att så många fungerande arbetssätt, metoder och insatser tagits bort men inte ersatts av något annat, och förskollärare berättar:

Det är så mycket som tagits bort, ryckts undan för oss, men inte ersatts av något annat. Varför det blivit så vet jag inte, kanske ekonomiskt, beslutet måste grundat sig i något. Man kan fundera på vilken kompetens de hade som beslutade eller organiserade kring detta. Först tog de bort basgruppen, specialpedagogerna, åtgärdsprogrammen och sen skulle vi få gå på möten med elevhälsan på skolan, men det försvann det också. Nu finns inget kvar, det enda som finns är Marte meo.

För länge sedan har jag varit med om att vi samarbetade med olika professioner. Det skulle vara bra med sådan möten, där vi kan se barnet i olika situationer och hur det fungerar hemma eller i andra miljöer än förskolan, för att få en annan helhet.

Förskollärarna beskriver att de i dagsläget främst samarbetar med det egna arbetslaget, föräldrar, i viss mån logoped och några har erfarenhet av samarbete med SPSM och en av dem nämner förskolechef. Samtliga intervjuade framhåller att de tidigare haft samarbete med olika professioner som de upplevt som givande. En av de professioner som lyfts fram och som förskollärarna ser som viktiga att samverka med är elevhälsan och främst specialpedagog. Samverkan med specialpedagog sker enligt de intervjuade i första hand efter att de ansökt om en stödinsats. Den stödinsatsen som då sker är Marte meo-filmning, men det är inte säkert att personalen möter en specialpedagog, då Marte meo-handledarna enligt de intervjuade kan ha olika professioner som inte alltid har erfarenhet av förskolans verksamhet. Några förskollärare säger:

Just nu har vi bara samverkan med föräldrar och elevhälsan, men det blir bara när de kommer ut och filmar, verkar som att det är det enda vi får.

Skulle önska det skulle kunna komma ut en specialpedagog som var mer knuten till förskolan som kände till förskolan och barngruppen. Då skulle man kunna bolla och prata fall och få lite stöd innan det blev ett större pådrag. Att denna person var lite insatt och kände till barngruppen och oss personal, detta skulle vara ett förebyggande arbete.

Då få fungerande samverkansformer beskrivs och då kommunen enligt förskollärarna valt att bara använda sig av en metod har några förskolor inlett samverkan med SPSM. En av förskollärarna som har erfarenhet av samverkan med SPSM berättar:

Vi måste få barnet att kommunicera och SPSM har en massa bra metoder, som bilder, samtalsmattor och det ska vi köra på. Detta är inte metoder som ingår i Marte meos utbud, utan det är just bara vårt förhållningssätt. Det blir så skumt när det bara en metod som ska gälla, särskilt när man varit med så länge och hört att de framhållit något annat tidigare. Jag minns att vi tidigare hade flera olika insatser kring en familj som Pinocchio, möte med psykolog och återkoppling en gång i månaden. När Marte meo kom ansågs vi arbetat helt fel och alla de insatserna togs bort. Jag tror det är en fara att bara använda en metod, för om tio år kommer det vara ute och tas bort, för det är så det har varit.

Samverkan med BVC beskrivs av samtliga intervjuade som obefintlig och en av förskollärarna berättar:

Förr hade vi samverkan med BVC. Nu är det bara att de ringer om de pratat med föräldern och har funderingar hur det fungerar hos oss, men det är inte ofta det händer. Men någon samverkan som det var förr blir det inte.

Samverkan med logoped var också något som flertalet av förskollärarna såg som ett fungerande arbete men som inte upplevs ha samma funktion idag, vilket några av förskollärarna beskriver så här:

Skulle vilja ha mer samarbete med logoped då de ser mycket hos barnet, blir förvånad, vad de kan få fram i sina tester. Förr kunde jag ringa logopeden och hon mig och jag kunde prata fall med henne utan att gå in på vilka barn det var, ett sådant samarbete skulle jag vilja ha igen.

Samarbetet med logoped fungerar dåligt och de är jättedåliga på att återkoppla, förr var det mycket bättre på det. De återkopplar inte direkt till oss utan det ska gå genom förskolechefen och på det viset fastnar det. Det blir inte naturligt då det är vi som arbetar med barnen. Förskolechef ska återkoppla till oss och sedan ska det gå tillbaka samma väg genom någon som inte är involverad och ser vad som händer barnet. Tanken är väl god att det ska gå genom chefen för att hen ska veta om behoven.

Förskolechef i Norrby

Förskolecheferna uttrycker likt förskollärarna att de är medvetna om bristerna i organisationen och rutiner kring samverkan, och en av dem ger förklaring att efter skollagen kom 2010 har kommunen fokuserat insatser till skolans verksamhet. Den ena förskolechefen beskriver också familjecentralen som driver öppen förskola och att de har en framskriven samverkan och berättar:

Familjecentralen med öppen förskola har ett kontinuerligt och stort samarbete med MVC, BVC tandhälsa och SOC. Det finns ett uttalat avtal mellan de här grupperna. Förskolan är inte med i detta, för här brister det. Det förebyggande och främjande arbete som de har tappar vi sedan i förskolan.

Då det till synes inte finns något framskrivet för hur förskolan ska arbeta förebyggande och främjande menar förskolechefen att det leder till otydlighet för både föräldrar och personal och säger,

Om man flyttar till kommunen och har ett barn i behov av särskilt stöd, så kanske de vill veta hur arbetar de och på vilket sätt kan mitt barn få hjälp och stöd. Vilket samarbete finns som grenar för att jag ska känna mig trygg som förälder för att mitt barn ska få det allra bästa.

Förskollärare i Söderby

Specialpedagogen framhålls av samtliga intervjuade som en person de samverkar med. Barnen, vårdnadshavarna, arbetslaget, kollegor på förskolan och enheten samt förskolechef nämns också. Dessa personer samverkar förskollärarna med på ett proaktivt sätt, medan de kan ha kontakt med BVC, habilitering, logoped, någon gång med socialtjänst och tolk på ett reaktivt sätt. De flesta förskollärarna räknade upp ett flertal av funktionerna medan endast en nämnde samverkan med enbart specialpedagog.

Specialpedagog, habilitering, logoped, inte just nu socialen men det har förekommit. BVC, tolkar, vårdnadshavare också.

Gemensamt för de flesta förskollärarna är att de önskar utveckla samverkan inom storarbetslaget och med specialpedagog. Samarbete om praktiskt vardagsarbete kopplas till samverkan i arbetslaget och både att utveckla praktiska arbetssätt samt att få stöd i arbetet med särskilt stöd för individer ses som orsaker till att önska ytterligare samverkan med specialpedagog.

Vi samverkar med specialpedagogen, men tyvärr inte storarbetslaget fullt ut, utan det lilla.

Vi samverkar med specialpedagogen. Vi träffas nästan alltid vid terminsstart och om vi känner att vi har behov, då kan vi bara maila henne och boka ett möte.

Flertalet intervjuade förskollärare nämner pedagogiska miljöer som något de arbetar med att anpassa för att underlätta för barn i behov av stöd, men dessa nämns trots det inte som områden att utveckla i samverkan med specialpedagog.

Förskolechef i Söderby

Kollegialt lärande framhålls som ett framgångsrikt arbetssätt för att säkerställa kvaliteten i förskolan, såväl för det praktiska vardagsarbetet som för det systematiska kvalitetsarbetet. Att

också hålla en tydlig linje i kvalitetsarbetet vald utifrån enhetens värdegrund och pedagogiska helhetssyn genom samverkan i nätverk ledda av lokala utvecklingsledare beskrivs som det som är mest effektivt.

De flesta arbetslag har en utvecklingsledare. De leder APT och husmöten i ett kollegialt lärande i mindre sammanhang och då kommer det alla till del. Jag tror på att få fler delaktiga, att det gör jobbet roligare om man får ansvar och får vara med och tänka till.

Har man en specialpedagog på en enhet ska det vara en samverkan, och inte att "Nu kom experten utifrån och gjorde en liten insats" utan vi vill att samverkan ska vara att man jobbar tätt ihop. Genom samverkan kan vi göra väldigt mycket gott tillsammans, jag tror väldigt mycket på det. Samla ihop, knyta ihop så att vi är på samma linje.

De viktigaste vi har att samverka med är barnen och föräldrarna, att man hela tiden har en dialog med dem. Arbetslaget, i vissa fall med BVC och då har oftast specialpedagogen varit inkopplad också. Det kan vara att vi ser en språkförsvning och då har vi oftast logoped. Fram till att man fyller sex år har man rätt till habiliteringsinsats. Vi har också samverkan med avdelningen för elevhälsa och utveckling kring barn med språkbehov och vi har haft en logoped från BVC som föreläste om hur vi kan tänka kring språkstörning. Samverkan kan vara från många aktörer.

Samverkan med barnets upplevelse i fokus beskrivs av den ena förskolechefen ske genom utvecklingssamtalen där specialpedagogen deltar vid behov. Att barn och vårdnadshavare tillsammans med personal i nätverk gör allt de kan för att stötta barnets möjligheter till långsiktig utveckling och lärande belyses:

Vår specialpedagog har bokat in uppföljning för de barn som har allra störst behov, och ibland kan vi ha tätare uppföljningar. För oss handlar det om att grunda och vara en brygga över till skolan så att vi verkligen gör allt vi kan för att ge barnet så bra start som möjligt i sitt lärande och ha en tilltro till att det finns duktiga pedagoger och att det finns nätverk med personal som stöttar och hjälper.

7.4 Kvalitetssäkring

7.4.1 Dokumentation

Förskollärare i Norrby

När förskollärare beskriver att de uppmärksammat att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd finns inga nedskrivna rutiner om hur detta ska gå till likt en handlingsplan. Samtliga beskriver en särskild gång och att en ansökan måste göras för att få stöd. Då det inte är uttalat vad som ska föregå en ansökan kan detta enligt några av de intervjuade bidra till att ansökan inte kommer till stånd även om man uppmärksammat att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd. Detta beskrivs på följande sätt:

När jag upptäcker att ett barn är i behov av särskilt stöd pratar jag först med min chef och sedan får man fylla i en sådan där blankett som föräldrarna får skriva under, en ansökan om särskilt stöd. Då går den till specialpedagogen och så kommer hon och säger att vi har Marte meo att erbjuda. De är de rutiner som finns och det vi måste göra och naturligtvis få med föräldrarna för att överhuvudtaget få någon hjälp. Idag tror jag det blir att vi drar oss för att göra en ansökan och då särskilt i de fall där barn är väldigt distanslösa, för det är så luddigt eller beteendestörningar för det är också luddigt.

Samtliga intervjuade upplever att de tycker det är viktigt att kunna ta reda på vilka förutsättningar och behov barnet har för att göra relevanta anpassningar, men de ger uttryck för att de upplever sig osäkra på hur de ska göra, vilket beskrivs så här:

Vi har inga kartläggningsdokument, men det vore jättebra att ha färdig handlingsplan och kartläggning, nu blir det bara observationer i socialt samspel. Då blir det fokus på gruppen och inte individens behov, det blir gruppmissigt och hur barnet fungerar där.

Hur ska jag ta reda på barnets behov och vad det behöver? Mmm (tyst och skratt) ja när det gäller det språkliga då kan man börja med vad som helst för att hjälpa och utöka barnets ordförråd eller så. Men andra saker som är lite mer, mmm (inget svar)

De beskriver tidigare förskolors gemensamma kartläggningsdokument men att de tagits bort då de setts som bedömning. Som det ser ut idag upplevs de osäkra på hur de tar reda på barns behov. Samtliga berör bedömning av barn och en av dem uttrycker:

...tror absolut att bedömningen spelar in och gör att man drar sig för att hitta behovsområden för barnet.

Kartläggning får vi inte göra, den bedömningen får vi inte göra utan då får man ta hjälp av en specialpedagog.

För att ta reda på barns behov uttrycks att det blir upp till varje förskollärare, avdelning och förskola hur man gör. Här menar förskollärarna att erfarenheten av att ha arbetat med barn i behov av särskilt stöd blir av betydelse och två förskollärare säger:

Det finns inga mallar eller något vi kommit överens om att använda för att se barnets behov. Det blir det upp till varje förskola vilket material man tar till sig och vad som blir delat, men det finns inget som är implementerat.

Genom min egen erfarenhet av att ha arbetat med detta i många år ser jag behoven och genom samtal med arbetslaget och min chef kan vi komma vidare.

För dokumentation användes enligt förskollärarna en för kommunens förskolor gemensam utvecklingssamtalsmall som lyfter fram målområden från läroplanen. Här beskriver förskollärarna att den inte fungerar för dokumentation av barn i behov av särskilt stöd, då målen som förskolan arbetar med utifrån barnets behov inte kan följa de generella mål som tagits fram för alla barn och en förskollärare berättar:

Jag funderade på hur jag skulle kunna skriva i det dokumentet som vi har, men det går ju inte. Jag får skriva utifrån barnet och det är väl tanken, men för övriga barn skriver vi in vad vi gör, men för de övriga barnen skriver vi in målen vi har med verksamheten och hur barnen lärt utifrån det vi gör. Jag har fått utforma ett eget alternativ för att det ska gå att använda. Jag saknar åtgärdsprogrammen vi hade förut. Det var väldigt tydligt med cirklar och vi skrev nuläge, mål, hur vi skulle arbeta och det blev väldigt tydligt.

Förskollärarna upplever också svårigheter att skriva i utvecklingssamtalsdokumentet då de inte får bedöma barnet utan bara verksamheten, och i förskollärarnas beskrivningar ges en bild att dokumentation uteblir, vilket skulle kunna påverka i förlängningen och några förskollärare säger:

Eftersom vi inte får skriva åtgärdsprogram eller handlingsplaner så blir det bara det vi skriver innan utvecklingssamtalen. Där ska vi skriva på ett positivt sätt så man ändå kan förstå vad svårigheterna är. Det blir otydligt och ingen bedömning får göras utan ska skrivas på ett sånt sätt att man kan förstå budskapet genom att läsa mellan raderna. I texten får jag inte bedöma men jag har gjort en bedömning innan vilket behov och svårigheter barnet kan ha.

Viktigt då man lämnar över barnet till annan avdelning eller barnet börjar skolan. Har vi inte skrivit ned något, då har vi inget att skicka med. När vi skriver i utvecklingssamtalsmallen har vi alltid ett papper bredvid där vi lyfter det vi säger till föräldern, då blir det inget negativt som blir dokumenterat.

Förskolechef i Norrby

Förskolecheferna uttrycker en medveten om att kommunen har en gemensam handlingsplan för barn och unga för att tidigt upptäcka barn som far illa eller kan hamna i skolsvårigheter och på så sätt göra tidiga insatser. Någon motsvarande handlingsplan för förskolan finns inte enligt förskolecheferna vilket de beskriver så här:

Förr hade vi en handlingsplan hur personal skulle göra när de upptäckte att ett barn kunde vara i behov av särskilt stöd. Idag förs det dialog helt enkelt, med det som känns att vi behöver göra något åt, vad är det som kan vara ett problem.

Kommunen utformar gemensam handlingsplan men vem ska ta ansvar att vi får en handlingsplan i vår verksamhet, vore enklare om vi fick till oss gemensamma dokument särskilt då vi ska samarbeta med de här barnen, men vissa dokument måste naturligtvis skilja sig åt för att passa verksamheten.

Förskolecheferna upplever att de behöver bli bättre på att ta fram fler gemensamma kartläggnings- och dokumentationsmaterial, för att kunna synliggöra barns behov och att dessa ligger till grund för de anpassningar som görs. De framhåller precis som förskollärarna att de kartläggningsmaterial som tidigare fanns nu är borttagna utifrån att de ses som bedömning av individen. En av förskolecheferna säger:

Långt tillbaka hade vi ganska mycket observationsmaterial för att följa och se, men det blev en form av bedömning. Bedömning är inget vi använder oss av idag och därför har det blivit lite av ett svaj här.

Förskolecheferna uttrycker att utvecklingssamtalsmallen inte är utformad för arbetet med barn i behov av stöd och inget dokument är generellt för detta arbetet. Men funktionella dokument finns vilket en av förskolecheferna beskriver så här:

Genomförandeplan som specialpedagogen kom med efter att jag frågat efter något att skriva i och det hade varit bra att inte hon satt och gömde sig med den (skatt). Specialpedagogen har antagligen den som stöd i sitt arbete. Här finns tydliga rubriker, bakgrund, nuläge, vad fungerar och sen vad blir bekymmersamt och vilken hjälp behöver barnet, vad, hur, när och vilka gör det. Det är ett dokument vi skulle kunna använda varje gång det blir ett bekymmer. Så bra när det klart vi behöver inte uppfinna hjulet varje gång. Det kommer också ligga som grund till föräldrasamtalet jag ska ha med föräldrarna och då kan vi tydligt visa på att så här arbetar vi med ert barn. Här tycker jag inte det blir någon bedömning i det, utan det blir ett arbetsdokument. Här sätter vi upp våra mål för att vi ska kunna hjälpa barnet, och underlättar när vi ska utvärdera och följa upp. Detta skulle kunna bli ett generellt dokument för alla förskolorna.

Förskollärare i Söderby

Samtliga förskollärare uppger att de har en känd arbetsgång i hur de ska agera vid insikt om att arbetssätt behöver utvecklas på grund av barngruppens eller enskilda barns behov. Två förskollärare uttrycker att det inte finns nedskrivet, men att erfarenhet av tidigare situationer ger dem kunskap om hur de ska gå till väga. Samtliga har stöd i förskolechef om de upplever osäkerhet i arbetsgången. Ingen nämner Barn- och elevhälsoplanen som är ett av kommunens dokument om riktlinjer för hur arbetet med särskilt stöd ska bedrivas i förskolan.

Dokument som nämns för att underlätta och förtydliga arbetet specifikt med särskilt stöd och generellt med att utveckla den pedagogiska verksamheten är handlingsplan, kartläggningsstöd, pedagogisk dokumentation, anteckningar för hand, observationsprotokoll samt mallar för systematiskt kvalitetsarbete. Det skiljer dock stort i hur dokumenten beskrivs användas, både inom och mellan de tre representerade enheterna:

Kartläggningsmaterial? Nej, det vet jag inte om jag har använt mig av. Det vet jag inte ens om specialpedagogen har gjort.

Man pratar på reflektionstiden. Behövs det så skriver man en handlingsplan för det barnet. Det gör vi i samråd med specialpedagogen. Nu har vi ett barn med handlingsplan hos oss. Vi har barn som borde ha handlingsplan, men där vi inte är helt överens med specialpedagogen om detta. Man ger sig 17 på att man ska kunna ge barnet vad det behöver utan handlingsplan, för det blir meckigare med det. Föräldrarna upplever ofta att det får en stämpel.

En handlingsplan, där kan man skriva vad man kommer överens om i samtal med föräldrar och specialpedagog, vilken gång det ska vara och vad vi ska hjälpa till med. Vad vi kan ge för stöd. Tror aldrig jag mött någon som varit negativ till det. I grund och botten handlar det om det här barnet, vad funkar för den här flickan eller pojken. Vi har inte skrivit handlingsplan på ett tag. Är jag ansvarig för ett barn som har speciella behov eller rättigheter kanske jag skriver lite mer för mig själv, som jag har som underlag när jag pratar med specialpedagog och föräldrar.

Om en eller flera pedagoger har märkt att ett barn har det tuffare, antingen i en miljö eller att det är något med språk. Då försöker vi observera... ett observationsdokument där vi dokumenterar i vilka situationer det fungerar och var det skulle behövas mer stöd. Det mailar vi till specialpedagogen, hela dokumentet, men bara i några punkter till vårdnadshavarna.

En intervjuperson ser en möjlig förbättring av arbetssätt och utformning av dokumentationen:

Ett gemensamt dokument för hela förskolan, för hela enheten, som är lätt att ta till sig, hur det fungerar så att alla är med på det. Man kanske redan har dokument ute på förskolorna som man skulle kunna delge varandra och därifrån få ett samlat dokument och en riktlinje på så här gör vi. En rutin på att alla storarbetslag går igenom barn, att man uppdaterar en gång i månaden, att alla vet var handlingsplanen är, att det finns rutiner för hur vi presenterar för nyanställda.

En förskollärare reflekterar kring dokumentationens betydelse i kommunens organisation:

Det borde jag bli bättre på att använda, för det gör inte jag, utan man löser det i gruppen, man löser det med hjälp av kollegor. Återigen kanske det är mitt ansvar att följa den gången bättre så att det faktiskt når uppåt.

Förskolechef i Söderby

Båda de intervjuade förskolecheferna relaterar arbetet med dokumentation med det systematiska kvalitetsarbetet och specialpedagogens roll som kvalitetssäkrare. En av enheterna mötte en utmaning i sitt arbete med särskilt stöd då specialpedagogen var sjukskriven under en längre tid. Förskolechef och enhetens utvecklingsledare fick i samarbete med personalen komma fram till alternativa fungerande arbetssätt, vilket gav insikter om betydelsen av att personalen har relevant kompetens.

Vi har tittat på dokumenten, och tanken var att specialpedagogen under året skulle ha varit ute och presenterat ett sätt kring hur man kan tänka kring kartläggningar. Om vi har en professionalitet i våra arbetslag så kan vi göra det, för att komma fram till en gemensam bild.

Vi har barngenomgångar av alla barn. Vi tittar på styrkor, intressen och behov för att på det sättet komma åt en helhet. Då kommer vi in på kartläggning och jag tycker att den kompetensen skulle varje arbetslag behöva lite till.

En förskolechef beskriver hur dokumentationen har stor betydelse för att kvalitetssäkra arbetet med särskilt stöd:

Jag har sett att det underlättat mycket att skriva ner överenskommelser och vad vi ser, för då har vi något vi kan utvärdera. Jag tycker att det har höjt vår kvalitet när vi jobbat med handlingsplaner.

7.4.2 Systematiskt kvalitetsarbete

Förskollärare i Norrby

I intervjuerna ger förskollärarna beskrivning av tre olika syn- och tillvägagångsätt när de arbetar med systematiskt kvalitetsarbete, från att de arbetar med det veckovis till en beskrivning att det är en mall de ska följa, vilka förskollärarna beskriver:

I vår verksamhet har vi reflektionsprotokoll som vi skriver ned i på varje planering. Där har vi ett nuläge, hur det blev, de cirklarna som man ska arbeta i och då ingår arbetet runt barn som behöver särskilt stöd i

den gemensamma reflektionen, Reflektionsprotokollen som vi skriver i veckovis blir som en del av systematiskt kvalitetsarbete och sedan lyfter vi in det i verksamhetsplanen kvartalsvis. Varje vecka skickas protokollen till förskolechef om hon sedan läser dem vet jag inte, men det ger henne förutsättningar att följa arbetet. Det ger oss ett stöd i arbetet då vi alltid reflekterar över vad som sker i barngruppen.

Vi skriver faktiskt kontinuerligt i systematiska kvalitetsarbetet. Vi utgår från lotusdiagrammet och har vävt in undervisningsstrategierna som vi fick med oss matematikutbildningen och Marte meo-principerna som vi fått genom samspelets kursen. Jag tycker det blir ett stöd för oss så vi kan skriva på ett bra sätt i det systematiska kvalitetsarbetet. Vi skriver inte varje vecka men några gånger per termin blir det. Jag tycker det är ett bra hjälpmedel som synliggör lärandet.

I mitt nuvarande arbetslag har vi systematiskt kvalitetsarbete. Det vi skriver där har varit olika under åren beroende på vilken dialog man har med chefen. Alla vet inte hur man ska skriva eller uttrycka sig i det, vilket märks skapar oro. De som är nyanställda eller nyutbildade har inget att gå på, det finns ingen handledning kring hur man ska skriva och tänka kring det. Det blir ett stöd i själva verksamhetsdelen, då vi skriver ned nuläge så ser vi tydligare utvecklingen.

En av förskollärarna beskriver hur arbetet med barn i behov av stöd blir synlig i deras systematiska kvalitetsarbete:

Barn i behov av stöd finns med som en rubrik i kvalitetsarbetet och sedan får vi skriva löpande under hur vi arbetar med det. Här finns det inga mål eller strategier. Här skriver vi att vi delat barnen och haft kontakt med elevhälsan och varit med på Marte meo-filmning.

Förskollärarna upplever att det systematiska kvalitetsarbetet i olika utsträckning ger stöd i deras eget arbete med barn i behov av stöd. Samtliga framhåller att de varken från förskolechef eller huvudman ser att det bidrar till att förändringar, varken under terminerna eller efter läsårets slut. Flera framhåller att de år efter år har skrivit fram liknande behovsområden för att öka kvaliteten, som avsaknad av specialpedagog och sammansättning av barngrupper och deras storlek. De efterfrågar återkoppling, från både förskolechefer och från huvudman. Återkoppling från förskolechefer skulle enligt förskollärarna vara att de återkommande ger feedback på det som framkommer i det systematiska kvalitetsarbetet. När det gäller återkoppling från huvudman beskriver en förskollärare:

Det skulle vara bättre koppling mellan det vi behöver och det vi får.

Förskolechef i Norrby

Den ena förskolechefen uttrycker att målen som satts upp för det systematiska kvalitetsarbetet är något som huvudman vill se utveckling inom och berättar:

I det systematiska kvalitetsarbetet har man prioriterat, ledarskap, digitalisering och hälsa som vi haft som överskrifter i många år för det var lokala politiska mål som man fört in i läroplanens målen under de rubrikerna.

Förskolecheferna beskriver två skilda sätt för att kvalitetsarbetet ska bli systematiskt vilket de beskriver på detta sätt:

Jag ber att få in reflektionsprotokoll från varje avdelnings planering varje vecka, vilka ser väldigt olika ut. Reflektionen ligger sedan som grund för den analys de gör kvartalsvis och satt in i årshjulet. Då läser de bara igenom reflektionerna och gör en analys som de för in i det systematiska kvalitetsarbetet, så jag kan göra mig en bild av det som hänt på den här förskolan, under det här året.

Utvecklingsplanen är för pedagogerna, det är en hjälp under årets gång för att ha koll på det de gör. De skriver i utvecklingsplanen under året och när de gjort klart sin utvecklingsplan satt jag ned med varje arbetslag och så skrev vi in hur det sett ut för lärare och pedagoger. Ur den plockade jag sen delar från det som jag skrev i och redovisade.

Förskolecheferna ger en bild av att det systematiska kvalitetsarbetet är utformat på olika sätt, vilket förskolecheferna inte upplever som positivt utan de vill ha mer enhetliga dokument. Här uttrycker båda att de önskar att ge återkoppling till personalen men att tiden för detta inte har funnits, vilket beskrivs på detta sätt av den ena förskolechefen:

Det skulle bli mer likvärdigt om vi hade ett bra system på alla förskolorna, nu ser arbetet olika ut i varje område. Det bästa vore också om jag hann ge personlig feedback, kanske inte personligen men varje fall till arbetslaget. Jag brukar försöka skriva, jätteintressant läsning, här får jag mig en bild av och kan plocka ut något som jag kan ge tillbaka. Men i år har jag inte hunnit, det har varit helt körigt, jag tror mycket på det här med feedback. Även om jag inte alltid hinner läsa, så kan jag gå tillbaka och läsa.

Tanken är att jag ska kunna gå in och läsa och skriva, det här har jag läst. Det gjorde jag förra året men den här våren har jag inte haft tid, eller prioriterat fel saker. Vill gärna återkoppla till personalen men i år har det varit så mycket och tiden äts upp av annat.

Den ena förskolechefen ger en bild av att hon kontinuerligt, genom det systematiska kvalitetsarbetet, hittar utvecklingsområden och kompetensutveckling utifrån verksamhetens utvecklingsbehov. Den andra menar att det inte funnits möjligheter till det men har gjort förändring utifrån föräldrars synpunkter på verksamheten. Förskolecheferna berättar:

I det systematiska kvalitetsarbetet kan jag hitta utvecklingsområden kontinuerligt under året, och jag vill att förbättringar ska göras under tiden och att det ska rulla på med nuläge, vad vill vi, vart ska vi och vad gör vi. Man kör den här skolverkets spiral runt, runt. Jag har alltid en riktning på mina APT, vid nästa tillfälle ska vi gå på djupet kring anknytning, som uppföljning efter den avslutande föreläsningen i Marte meo-utbildningen och där kommer filmer från SPSM att vara utgångspunkt för diskussion. Jag vill alltid utveckla verksamheten och har drivit hälsoprojekt, jag köper in böcker och ger personalen lästid och ibland kan det bli mättat. Det blir mycket upp till varje förskolechef vad de vill utveckla i sin verksamhet,

Jag har inte gjort några förändringar under året. om jag ska vara erkänna så i år har jag inte ens varit inne i utvecklingsplanen och tittat i den mer än att jag scrollat igenom den att de börjat skriva vilket jag gjorde i december, jag har inte hunnit tyvärr. Förra året gjorde jag en förändring och fick jag skriva till ett mål då det framkom att bemötandet inte var det bästa, på en av förskolorna. Jag fick massor av samtal från föräldrarna som inte var nöjda, då fick jag skriva in det som ett mål och i år har jag inte haft ett enda samtal.

Båda förskolecheferna upplever att de inte får någon återkoppling från huvudman eller att det blir någon utveckling utifrån det som framkommer i det systematiska kvalitetsarbetet.

Det jag har kommunicerar uppåt från det som framkommit i systematiskt kvalitetsarbete känner jag inte lett till någon feedback från, men det kanske blir bättre nu. Förra läsåret blev det ingen sammanställning från huvudmannens sida, men det kanske bli bättre nu. Det fick kommunen kritik för av skolinspektionen. De fick kritik kring det systematiska kvalitetsarbetet och gruppernas storlek och sammansättning och det har inte blivit bättre under året. Det har varit stor press på kommunen, men det finns en anledning, så utifrån det hoppas vi det sker en förändring.

Förskollärare i Söderby

Två spår framkommer som visar på skiftande kännedom om och upplevelse av vad systematiskt kvalitetsarbete är. Dock använder samtliga intervjuade konkreta beskrivningar av läroplanens skrivningar om området. Några förskollärare uttrycker att de inte vet vad systematiskt kvalitetsarbete är. Det praktiska arbete de beskriver att de utför kan de visserligen se att det svarar mot läroplanens mål, men de framhåller samtidigt att det inte är tillräckligt systematiskt och att det inte följer deras uppfattning om vad systematiskt kvalitetsarbete egentligen borde vara, vilket en person belyser genom:

Det känns inte som systematiskt kvalitetsarbete. För mig är det inom en mall, och just nu känns det som att vi spretar.

Det tycker jag är svårt, det ordet, vad är det egentligen?

Ovan person beskrev därefter hur hon tillsammans med ytterligare person på enheten driver förskolans arbete med aktionsforskning och hur arbetslaget arbetar med pedagogisk dokumentation, särskilt stöd och systematiskt kvalitetsarbete i enlighet med Skollagen.

Endast en förskollärare uttrycker stor säkerhet när hon beskriver det systematiska kvalitetsarbetet.

Dels försöker vi alltid koppla till läroplanens strävansmål, och då tänker vi för alla barnen. När vi jobbar i de här pedagogiska miljöerna, både ute och inne, och hela tiden kopplar till läroplanen och har ett syfte. När man också dokumenterar, vad är det barnen gör, vad är det för syfte vi ser, och kopplar till läroplan och litteratur. När man tar till nästa steg kan man tillsammans i sitt storarbetslag börja processa detta och få dokumentationen pedagogisk, då kvalitetssäkrar vi genom se att vi faktiskt följer upp... att vi hela tiden analyserar det och följer upp, då blir det kvalitetssäkrat.

Samma person upplever inkludering som ett dilemma mellan specifik och generell pedagogik, då arbetet med särskilt stöd blir mindre synligt då det vävs in i det systematiska kvalitetsarbetet och reflekterar:

Jag önskar ibland att man hade separerat och satt en viss del för barn i behov av särskilt stöd, att man också kan få se det skavande: hur jobbar de, vilka brister finns, vilka möjligheter finns. Jag känner att det inte riktigt kommer fram i det andra fullt ut. Det är ju klart att vi har miljöerna anpassade, men det kanske finns andra saker som man än mer skulle behöva specificera. Det försvinner bort i det andra.

Förskolechef i Söderby

Det nära samarbetet mellan pedagoger och specialpedagog och förskolechef beskrivs:

Vi har tagit in det som en strategi i vårt kvalitetsarbete, eftersom vår kommun pratar om tidiga insatser. Vi har sett till att vi har gått på de föreläsningarna och följt upp dem på APT genom att diskutera och vi kan ha avkodat något fall och någon har berättat om tankar från föreläsningen som stämmer med den här flickan i vår grupp. De kunde lyfta exempel på hur de såg saker lite tidigare och vad de gjorde för insatser då...

I våra strategier har vi ganska många frågor att jobba med, t ex hur vi jobbar med våra pedagogiska miljöer och vår pedagogiska dokumentation. Det har varit våra stora utvecklingsområden i vår strategiska plan. Inkludering eller tidiga insatser har vi haft med i ganska många år. Hur bra föreläsningar än är måste det landa i en själv.

Båda förskolecheferna tycks vara överens om att kollegialt lärande har en avgörande betydelse för långsiktig hållbarhet i det systematiska kvalitetsarbetet, uttryckt genom en röst:

Man kan behöva lyfta det på ett helt hus för att alla pedagoger ska känna till arbetssättet och barnets behov då pedagoger tar hand om varandras barn. Vi kan behöva berätta det när det kommer nya vikarier eller nyanställda. Det kan innebära att man behöver arbeta med det både på husmötesnivå och APTnivå. Om man arbetar systematiskt och tar upp det kontinuerligt, och om man har en hyfsat stabil personalorganisation, den hänger det mycket på.

En förskolechef belyser uppföljning av det systematiska kvalitetsarbetet på verksamhetsnivå:

Varje arbetslag tittar på hur vi gör i vår situation kring de här barnen. Ibland har de tätare samarbete med vår specialpedagog och här kanske vi behöver ha en handlingsplan.

En förskolechef beskriver hur hon analyserar huruvida de arbetssätt de använder verkligen stämmer överens med skollagens och kommunens krav och riktlinjer, med enhetens

gemensamt framtagna värdegrund och syn på barn och lärande. Förskolechefen har ett nära samarbete med specialpedagogen i detta arbete och återkopplar återkommande till dels utvecklingsledarna i arbetslagen och dels med samtlig personal på APT-möten. Hon beskriver här specialpedagogens resonemang efter analys av aktuella dokument och hur de används på enheten:

Vår specialpedagog skulle titta på olika mallar och då fick jag höra om en annan enhet som jobbar med Levla-materialet, men vår specialpedagog sa att hon inte tyckte att det var det lösningsfokus som vi på vår enhet står för. Hon ville titta på hur andra duktiga specialpedagoger i kommunen jobbar. Hon tittade på en handlingsplan som var ganska enkel och en del som var mer sekretessbetonad. Vi tittade på SPSM:s material som också är väldigt gediget. Man kan se att den här kompetensen kan inte alla pedagoger ha, men om vi gör det här enklaste i alla fall. Jag har känt ett behov av ett förarbete där pedagogerna har skrivit ner något litet, en handlingsplan, som de kan bolla tillsammans med specialpedagogen, för då skärper vi oss lite. Det ökar professionaliteten hos medarbetarna. Specialpedagogen kan komma och vidga perspektivet istället.

Söderby kommun har en kommungemensam mall för det systematiska kvalitetsarbetet. Denna mall kan förskolecheferna välja att justera efter egna uppfattningar om hur respektive enhet bedriver sitt kvalitetsarbete. Av de tre enheter som intervjuade personerna representerar, använder två denna mall i dess originalutförande och en enhet använder en justerad mall.

Båda förskolechefer anser att mallen i dess originalutförande fungerar väl med deras arbetssätt och värdegrund, vilket belyses genom:

Vi har ett jätteggediget kvalitetsarbete i vår kommun där vi faktiskt följer upp särskilt stöd varje år, och om föräldrar och pedagoger läser våra kvalitetsrapporter är det jättetydligt nedskrivet hur vi jobbar med särskilt stöd och barnkonsekvensanalyser av det stöd vi ger.

I vår kommun har vi en frihet då kommunen arbetar mycket med att delegera ut ansvar. De förväntningar jag har på huvudman är att man har uppföljningar så att vi tittar på det som skollagen kräver så att vi inte godtyckligt tror att vi gör rätt. Ser vi det som Skolinspektionen har sett på våra förskolor i vår kommun är vi helt fantastiskt bra på vårt systematiska kvalitetsarbete.

Hur förskolechefernas samarbete med huvudman genom kommunens avdelning för elevhälsa och utveckling beskrivs:

Vi har en kvalitetsutvecklare i kommunen som sitter och lusläser varenda rapport och ställer frågor kring varenda liten punkt och som kan finnas om jag har frågor om formuleringar, hur jag kan tänka och vilka paragrafer jag kan vända mig till i Skollagen. Det är en fantastisk hjälp för mig som är huvudmannens förlängda arm och har mycket av det här på delegation.

Vi har också avdelningen för Elevhälsa och utveckling, där den ansvarige som på vår begäran kan skriva ett utlåtande. Och då är man beroende av den funktionen för att det ska fungera. Kommunen har en väl strukturerad gång, men det hänger också på varje plats och varje person hur den har möjlighet att uppfylla sitt uppdrag. Huvudmannen ska se till att det görs, och det tycker jag att vår kommun är bra på.

8 Diskussion

Avsnittet utgörs av diskussion om studiens metod, analys och genomförande. Därefter följer diskussion av valda delar av resultatet som de intervjuade beskrivit påverkar arbetet med barn i behov av stöd. Till sist dras en slutsats och tankar kring kommande forskning.

8.1 Metoddiskussion

Valet att genomföra en kvalitativ studie styrdes av det valda problemområdet. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att kvalitativ intervju kan ge välgrundad kunskap. Genom intervjun har svar framkommit om hur organisationens form påverkar förskolans arbete med särskilt stöd. Valet att göra en fallstudie gjordes för att jämföra de två kommunerna och gav större förståelse för de sociala företeelserna i de två kommunerna, vilket Bryman (2013) menar att en komparativ metod kan bidra till.

Genom att göra en litteraturstudie över tidigare forskning samt genom att ta del av policydokument har kunskapen ökat inom området och inom respektive organisation. Detta har ökat förståelsen och möjliggjort att kunna ställa relevanta frågor, följa upp och analysera under intervjutillfället, samt att reflektera och analysera gemensamt kring resultat, diskussion och slutsats.

Valet av analysenhet, två kommuner som organiserar arbetet för särskilt stöd på olika sätt, blev relevant för studien då resultatet visar att organisationens utformning ger olika förutsättningar och påverkar det praktiska arbetet i de två kommunerna. Urvalet i form av förskollärare och förskolechefer visade sig vara relevant till deras kunskaper och erfarenheter inom området då de gav svar som kunde användas för att ge svar på syfte och frågeställningar. Intervjupersonerna kan ses som vad Kvale och Brinkmann (2014) benämner experter inom området. Det visade sig att 14 intervjuer gav ett mycket omfångsrikt resultat, och i efterhand skulle ett mindre antal personer kunnat räcka för att ge svar på syfte och forskningsfrågor. Ett alternativ skulle kunna vara att använda fokusgrupper. En fördel med många svar som likande varandra var möjligheterna att upptäcka mönster, vidga perspektiv och dra rimliga slutsatser som kan stärka generaliserbarheten. En nackdel med det omfångsrika resultatet kan vara svårigheten med att avgränsa, vilket Kvale och Brinkmann (2014) belyser i resonemanget om komparativa studier där nya insikter och fler dimensioner som framkommer under intervjuernas framskridande kan försvåra för intervjuaren att behålla fokus. Nya insikter kan användas för att utveckla intervjuguiden, vilket gjordes efter provintervjun. Gemensam reflektion för att utveckla intervjufrågorna gjordes, men för att intervjuerna skulle vara jämförbara avstods från vidare justeringar. Dock användes de nya insikterna i intervjutekniken på ett sätt som gjorde att intervjuerna upplevdes smidigare och med en växande trygghet i frågeställandet, vilket kan relateras till vad Kvale och Brinkmann (2014) skriver om hur intervjuarens kompetens kan utvecklas och att intervjuaren kan bli klokare. Vad gäller intervju som metod framhåller Kvale och Brinkmann (2014) att intervjuteknik är ett hantverk där intervjuarens teknik och skicklighet att få fram och fånga vad intervjupersonen har att säga är något som växer fram med intervjuarens erfarenhet av att intervjua. "Konsten att intervjua lär man sig genom att utföra intervjuer, och kvaliteten hos intervjun bedöms efter styrkan och värdet i den kunskap som produceras" (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 33). Detta var något som upptäcktes under den sex veckor långa intervjuperioden. Konsten att ställa rätt fråga vid rätt tillfälle, att våga vänta ut tystnad och intervjupersonens tanketid, att leda intervjun lagom mycket och samtidigt hålla fokus, så att svar på forskningsfrågor skulle hinnas med under intervjun, var flera områden där erfarenheten växte. För att bemästra denna komplexa datainsamlingsmetod krävs erfarenhet, vilket denna studies metodval har gett goda möjligheter till, samt insikter om att ju mer erfarenhet desto bättre, i kombination med relevant kunskap.

Insikten om tidsåtgång var också något som växte under studiens genomförande. Med större erfarenhet och en bättre tidsplan hade tiden kunnat fördelas annorlunda så att analys fått lika

mycket tid som insamlande och bearbetning av intervjuer. Själva intervjuerna tog ca en timme vardera, vilket var enligt beräkning. Det som tog tid var att hitta en passande tid för intervjun, att transkribera samt att analysera det enskilda och det gemensamma datamaterialet, vilket även Kvale och Brinkmann (2014) anser är det som är tidskrävande vid intervjustudier. En fördel med att transkribering kan ta tid är att det samtidigt innebär en fördjupning i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). Det transkriberade materialet upplevdes ge en överblick över materialet som krävdes för att kunna bearbeta och analysera både enskilt och gemensamt.

Den tematiska analysmetod som valdes för att analysera materialet gav svar på syfte och frågeställningar genom att citaten delades in i teman. Genom en gemensam planering av analysen som genomfördes enskilt, kommenterades och markerades meningsbärande enheter som ligger till grund för resultatet. Resultatet jämfördes gemensamt och analyserades för att urskilja mönster och skapa teman. Den gemensamma planeringen och det parallella genomförandet utifrån analysmetoden kan stärka tillförlitligheten. Med ytterligare tid till analys hade ett byte av empiri från respektive kommun kunnat medföra en tvärstudie och på så sätt ytterligare stärka tillförlitligheten, eftersom Braun och Clarke (2006) samt Denscombe (2009) framhåller att det beror på forskaren vilka citat som lyfts fram.

Fallgröpar med tematisk analys kan vara att citaten inte analyseras utan endast reproduceras i teman, eller att teman överlappar varandra eller inte håller ihop sinsemellan, eller att data och analys inte hänger ihop eller motsäger varandra (Braun & Clarke, 2006). För att försöka analysera relevant har syftet ständigt beaktats, och datamaterialet har satts in i sin kontext i möjligaste mån. Enskild analys har kompletterats genom kontinuerlig gemensam jämförelse och reflektion för att motverka denna fälla, samt ambitionen att gå bortom beskrivning och reproduktion till att använda citaten som argument för slutsatser i form av teman. Återkommande tillfällen för reflektion av val av citat och formuleringar av kontext har gjorts både enskilt och gemensamt.

8.2 Resultatdiskussion

8.2.1 Särskilt stöd

Avsnittet avser att diskutera kring utvalda resultat som befunnits relevanta och som framkommit då forskollärare och förskolechefer resonerar kring begreppet särskilt stöd, vilka barn som är i behov av ett sådant och vilka faktorer på verksamhetsnivå som påverkar arbetet med dessa barn.

I båda kommuner ges liknande beskrivningar av när barn kan behöva särskilt stöd som när barnet behöver något mer för att kunna delta i den ordinarie verksamheten. I båda kommuner beskrivs att barn i behov av stöd är att alla någon gång eller i någon situation kan vara i behov av extra stöd i någon form. Vilka barn som definieras som i behov av stöd och särskilt stöd i resultatet överensstämmer med det tidigare forskning framhåller i litteraturgenomgången. I Norrby ges en beskrivning av att det idag krävs en tydlig definition och föreliggande särskilda skäl för att barnet ska ses som i behov av stöd. Björck-Åkesson (2014) framhåller att diagnos kan ha betydelse för att få rätt stöd, vilket kan relateras till hur stödinsatser kan motiveras i Norrby. I Söderby finns vissa reaktioner från förskolecheferna på att definiera och i och med detta lägga problematiken hos barnet, när det är i förskolans sammanhang som problemen blir framträdande och att det därför blir av vikt att kunna möta alla barns olikheter ur ett helhetsperspektiv. Resultatet i Söderby tycks visa på att definitioner kan begränsa vilka barn som får stöd.

Resultatet visar att båda kommunerna har ett liknande förhållningssätt vad gäller att barn ska få stöd i ordinarie verksamhet. Resultatet visar på att det som Björck-Åkesson (2014) och Sandberg och Ottosson (2008) belyser: att barn kan vistas i den dagliga verksamheten utan att vara delaktiga, vilket blir tydligt i Norrbys resultat då de inte beskriver verktyg för att kartlägga barns behov eller hur verksamheten kan anpassas. I Söderby beskrivs att barn får hjälp på gruppnivå i den ordinarie verksamheten genom anpassningar i lärmiljön med stöd utifrån kartläggningar, handlingsplaner och genom stöd till arbetslagen av specialpedagog, vilket kan relateras till hur Björck-Åkesson (2014) framhåller betydelsen av kartläggning och analys som förutsättningar för relevanta insatser.

Faktorer som påverkar på verksamhetsnivå, och skillnader som framkommer i resultatet i de två kommunerna är att i Norrby tycks problematiken i större utsträckning läggas hos barnet då endast åtgärdande insatser beskrivs på individnivå såsom resurspersonal och Marte Meo-handledning. I Söderby framhålls ett helhetsperspektiv på faktorer som kan påverka barnets situation, alltså att problemet läggs i miljön i större utsträckning. Förebyggande arbete genom tillgång till specialpedagog som möjliggör anpassningar på både individ- och gruppnivå beskrivs.

I resultatet om särskilt stöd framkommer att begreppet barn i behov av särskilt stöd och vilka som får stöd, kan sättas i samband med de förutsättningar som ges i respektive kommun. Vägledande och styrande dokument som Barnkonventionen, Skollagen och läroplanen kan ha betydelse för definitionen av särskilt stöd och vilka barn som ses som i behov av särskilt stöd som möjliggör tolkningen att tyngdpunkt läggs på att just dessa barn ska få särskilt stöd. Resultaten visar på både likheter och skillnader i vilka barn som får särskilt stöd i de två kommunerna. I Norrby beskrivs att de barn som har störst behov inom kommunikation och samspel får särskilt stöd i form av tillämpningen av en metod. I Söderby finns specialpedagog och barnhälsan som ett stöd vilket kan relateras till Palla (2007), som framhåller specialpedagogen som stöd i att anpassa verksamheten till alla barn. Utifrån detta kan organisationens förutsättningar ses ha påverkan på konstruktionen av begreppet barn i behov av stöd och relateras till vad Sandberg och Norling (2014) framhåller är en social konstruktion där kunskap, värderingar och attityder som finns i verksamheten påverkar konstruktionen.

8.2.2 Organisation

Avsnittet avser att diskutera delar av resultatet som framkommit om hur förskollärare och förskolechefer upplever att kommunen organiserar arbetet med särskilt stöd gentemot förskolans verksamhet, och hur de anser att detta påverkar arbetet med särskilt stöd.

I den bakgrund i form av kommunernas mål och visioner framkommer i Norrby att det som skrivs fram är det som överensstämmer med det som skollagen säger. Någon tilltänkt organisation för förebyggande eller åtgärdande arbete med barn i behov av stöd i förskolans verksamhet skrivs inte fram. I Norrby framkommer att det tidigare har funnits en organisation med fler förutsättningar som i större utsträckning möjliggjorde arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Den samlade bild som ges av dagens organisation upplevs inte möjliggöra att alla barn får det stöd de behöver för att utvecklas och lära i förskolans verksamhet som läroplanen (Skolverket, 2016a) framhåller. De intervjuade tycks medvetna om de förutsättningar som finns, vilka tycks vara utom räckhåll för personalen att påverka: ekonomiska resurser, specialpedagogiskt stöd till personalen samt endast en metod för insatser. Förskolecheferna anser att det finns få ekonomiska resurser för personalförstärkning. Lutz (2009) framhåller att resurser har betydelse för att genomföra särskilt stöd.

Förskollärarna gör en beskrivning av att den organiserade anpassning de känner till och som kan komma till stånd är genom en extra personal. De tycks medvetna om att resurspersonal måste finansieras och förskolechefer måste prioritera var insatsen är mest behövd och menar att detta kan leda till att barn inte får det stöd de har rätt till. De ger också en bild av avsaknad av specialpedagog då de vill utforma anpassningar, vilken framhålls av Palla (2007) som en profession som kan hjälpa personalen att öka sin kompetens och anpassa verksamheten efter barnens behov.

Då resultatet visar få ekonomiska resurser, tillgång till specialpedagog och insatsen genom Marte meo som enligt de intervjuade inte tillgodoser barnens behov, har förskolechefer vänt sig utanför kommunen för att genom SPSM få hjälp och stöd. Denna insats har upplevts som kontraproduktiv genom att ha två insatser samtidigt. Förskolecheferna uttrycker osäkerhet om vilka insatser som huvudman tillåter. Skollagen (SFS 2010:800) framhåller att verksamheten ska ledas av förskolechef som ansvarar för att tidiga insatser ska komma till stånd. Här kan frågan diskuteras om det är Skollagen eller en metod som ska sätta gränser för vilka resurser som förskolechefen sätter in då denne är ytterst ansvarig.

Den centrala organisationen för särskilt stöd i Söderby beskrivs i resultatet utgöra ett nätverk för kommunens samtliga förskolor och skolor genom att dels arbeta förebyggande genom kompetensutveckling för samtlig personal inom utbildningsområdet, dels genom att tillhandahålla stödmaterial och stödkompetens som sätts in på förekommen anledning. Den lokala organisationen som finns tillgänglig på varje enhet utgör en del av det större nätverket, och låter varje enskild personal ta del av dess kompetens, både förebyggande genom reflektion med arbetslag och fortbildning utifrån lokala behov, samt åtgärdande genom stöd till personal genom dokumentation av särskilt stöd samt anpassningar för enskilda barn, grupp och verksamhet. Framförallt är det specialpedagog som utgör det lokala stödet, men även förskolechefen nämns av förskollärarna. Samtliga förskollärare nämner specialpedagogens kompetens och närhet till verksamheten som stöd i arbetet. Betydelsen av tidiga insatser framhålls av Brodin och Renblad (2014) som betydelsefullt för en positiv utveckling för barnet och för dess långsiktiga lärande. Förskollärarna lyfter fram specialpedagogens roll som stöd för arbetet, vilket kan sättas i samband med Salamancadeklarationen (2006), Palla (2007), Lutz (2013), Brodin och Renblad (2014) samt Björck-Åkesson (2014).

En anledning till att förskollärare och förskolechefer ger ovan bild av arbetet med särskilt stöd, skulle kunna härledas till deras förhållningssätt till barn och lärande, samt till hur organisationen och dess funktioner implementerats i verksamheten. Samtliga förskolechefer framhåller innehållet i kommunens mål, vision och riktlinjer för arbete med särskilt stöd och barns lärande på liknande sätt, vilket skulle kunna betyda att den implementerade organisationen är stabil över tid och är väl känd hos personalen. Den organisation för arbetet som beskrivs i resultatet är också den bild som framgår i policydokument, vilket kan tolkas som att organisationen förverkligas i verksamheten, åtminstone i de delar av kommunen som ingår i studien.

I Norrbys resultat ges en förklaring till att förändringen av organisationen anses kunna bero på tolkningen av Skollagen om elevhälsa, vilket kan sättas i samband med att Skollagen ger utrymme för kommuner och skolor att tolka lagar och riktlinjer på olika sätt, vilket medverkar till olika utformning av organisationer kring stöd och hur resurser fördelas (Nilholm, Persson, Hjerm och Runesson, 2007). Söderby kommun tycks tolka Skollagen som att varje barn/elev har rätt att få stöd som tillgodoser deras behov, oavsett om barnet går i förskola eller skola, då elevhälsan riktas till samtliga barn och elever och är en viktig del i förskolornas och skolornas

arbete med att ge särskilt stöd. Söderbys organisation skulle kunna kopplas samman med att Salamancadeklarationen som Sverige valt att underteckna, och som lyfter fram att tidiga pedagogiska program för barn som är i behov av stöd behövs för att skapa förutsättningar för ett långsiktigt lärande och utveckling.

8.2.3 Stödstrukturer

Avsnittet diskuterar valda delar av resultatet om stödstrukturer för särskilt stöd, som förskollärare och förskolechefer beskriver, och hur dessa möjliggör arbetet med särskilt stöd i förskolan.

I Norrbys resultat framkommer att förskollärare upplever att de kartläggningsdokument som tidigare använts idag ses som bedömningsdokument. Hur förskollärare kan kartlägga barns behov är inte heller uttalat och de kartläggningsdokument de tidigare använt sig av ses idag som bedömningsdokument. I resultatet framkommer uttalanden som kan tolkas som rädsla för att bedöma eller att det inte längre är tillåtet, men också att de blir osäkra på hur de ska ta reda på barns behov och efterfrågar ett dokument med mål som kan utvärderas och följas upp tillsammans med vårdnadshavare. Här menar Brodin och Renblad (2014) att om ingen bedömning av barnets förmågor görs kan man inte heller veta att barnet utvecklas optimalt. När barns lärande och utveckling ska kartläggas och dokumenteras används ett gemensamt framtaget utvecklingssamtalsdokument, vilket de som arbetar med barn i behov av särskilt stöd inte anser funktionellt. Dokumentet ses som för generellt och framtaget utifrån idealbarnet som enligt Sandberg och Norling (2014) utgör normen som kan utvecklas och lära efter det som erbjuds i verksamheten och utifrån de målområden som lyfts fram i läroplanen (Skolverket, 2016a).

I Söderby framlyfts specialpedagogen som utgör ett stöd i arbetet med dokumentation för särskilt stöd. Samtliga intervjuade beskriver att de har erfarenhet av att arbeta med handlingsplan. Vidare beskrivs vårdnadshavares positiva inställning och aktiva deltagande i arbetet med särskilt stöd, genom att de kan vara delaktiga i planering, uppföljning och utvärdering av handlingsplanen tillsammans med personal och ibland även med specialpedagogen. I Söderbys resultat förekommer inte det resonemang som framkommer i Norrbys resultat vad gäller bedömning. Istället verkar det upplevas som stöd för verksamheten för att kunna göra anpassningar på gruppnivå, vilket skulle kunna kopplas till Salamancadeklarationen som framhåller vikten av att tidigt uppmärksamma barns behov på individnivå. Handlingsplaner i Söderby kartläggs och målsätts på individnivå och anpassningar görs på gruppnivå.

För att uppnå de nationella målen i läroplanen är den pedagogiska dokumentationen ett stöd, där barns lärande och utveckling sätts i relation till det som gjorts i verksamheten. Ett synliggörande av barns lärande gentemot det som erbjuds i verksamheten ger möjlighet att upptäcka barn som behöver stöd (Björck-Åkesson, 2014). Resultatet i Norrby beskriver att det är svårt att följa barns utveckling och lärande, vilket kan medföra att verksamheten inte kan kvalitetssäkras (Sheridan och Pramling Samuelsson, 2016). Söderby har dokumentation och arbetssätt som underlättar för att ta reda på barns behov, och specialpedagogen har en viktig roll som stöd i detta arbete. En koppling mellan dokumentation och systematiskt kvalitetsarbete framkommer i såväl Skollagen som i resultat. I Norrbys resultat ges en bild av att målen är politiska i det systematiska kvalitetsarbetet och det som huvudman vill se utveckling inom, vilket kan ses som top-down-styrd organisation. Resultatet i Norrby visar att förskollärare och förskolechefer inte upplever att kvalitetsarbetet leder till förändring. Det systematiska kvalitetsarbetet har enligt resultatet olika utformning och arbetssätt och då

arbetet ser olika ut blir risken att kvaliteten kan variera. I resultatet visar det sig också att förskolechefer har många arbetsuppgifter som överskuggar rollen att vara pedagogisk ledare, att utvecklingsarbete under läsåret genomförs i mindre omfattning och efterfrågar gemensamt stöd för värdering av verksamheten. Det dokument som i Söderby beskrivs för systematiskt kvalitetsarbete har ett grundutförande som kan påverkas av respektive enhets förskolechef, vilket skulle kunna beskrivas som ett bottom-up-perspektiv. I resultatet framkommer samarbete med specialpedagog samt utvecklingsledare som ett forum för att utforma arbetet lokalt, utifrån centrala direktiv. Detta utgår från kommunens uttalade strategi om decentraliserad styrning med korta beslutsvägar. Skollagens formulering om elevhälsa riktas i kommunen till samtliga barn genom en central organisation för barn- och elevhälsa, kompetensutveckling och systematiskt kvalitetsarbete, gemensamma dokument, samt en lokal barnhälsa med specialpedagog. Arbetet med särskilt stöd utformas lokalt efter centrala riktlinjer där inkludering och relationellt perspektiv framhålls, fokus läggs på att anpassa lärmiljö efter barnens behov, stöd beskrivs och kommuniceras för att vårdnadshavare ska kunna veta vad de kan efterfråga och samtlig personal tar del av centralt styrd samt lokalt anpassad fortbildning. En enhetlig form för systematiskt kvalitetsarbete, specialpedagogens funktion tillsammans med den kommunövergripande barn- och elevhälsan tycks vara förutsättningar som kan leda till relevant utvecklingsarbete för verksamheten. Beskrivningen av förutsättningar för organisationens kvalitetsarbete för arbetet med särskilt stöd i Söderby kan således beskrivas utifrån Bronfenbrenners systemteori som att systemet har en tydlig röd tråd, där helhet och delar inom och mellan nivåerna kommunicerar, samverkar och hänger väl samman och på så sätt kan sägas möjliggöra förutsättningar för en likvärdig förskola och förskolan kan ses som en tidig intervention (Björck-Åkesson, 2014).

I Norrbys resultat framkommer skillnader i hur huvudman ser på kompetensutveckling och hur organisationen av den kan påverka. Enligt några intervjupersoners uttalanden tycks huvudman ge relevant kompetensutveckling för att personalen i förskolan ska kunna uppfylla sitt uppdrag och för att höja professionaliteten kring arbetet med särskilt stöd. Huvudman initierar utbildning men tycks inte ha någon plan för hur den ska implementeras och tar inte hänsyn till att kompetensutveckling behöver få ta tid och kräver en organisation för initiering, implementering och uppföljning i ett systematiskt kvalitetsarbete (Skollagen SFS 2010:800). I Söderbys resultat framkommer att kompetensutveckling kan vara mer än teoretisk utbildning och framhåller organisation av gemensam kompetens som personal får ta del av men också förebyggande där reflektioner i arbetslaget och fortbildning utifrån lokala behov får ligga till grund för den kompetensutveckling som kommer till stånd. I det åtgärdande arbetet ges kompetens genom att specialpedagogens kunskaper finns tillgängliga då de generella pedagogiska kunskaperna inte är tillräckliga och här framhåller även Palla (2007) specialpedagogens roll som professionalitetsförhöjande. En sådan syn på kompetensutveckling kan medföra att personalen tillägnar sig ett gemensamt professionellt språk, vilket underlättar att sätta ord på och förbättra arbetet med särskilt stöd (Lindqvist & Wetso, 2009).

Samverkan framhålls som viktigt för att kunna hjälpa och stödja barns utveckling och lärande. Det framkommer att samverkan med vårdnadshavare och andra professioner ger nya perspektiv och kunskaper, och en helhet som bidrar till att kunna ge särskilt stöd (Skolverket, 2016a). I Norrby framkommer att det i stort sett inte finns någon samverkan och den som anses fungera ifrågasätts. Den samverkan som finns blir enligt de intervjuade bristfällig och barnen är de som anses som förlorare då de inte får det stöd som deras behov kräver för att utvecklas och lära. I Söderby ses samverkan med specialpedagogen som ett stort lokalt stöd och en kompetens som finns tillgänglig. Specialpedagogens kompetens bidrar till insatser och

resurser som i större utsträckning tillgodoser barnens behov. Samverkan mellan flera professioner kan leda till maktkamper enligt Sandberg och Ottosson (2010) och Ottosson (2014). Därför har det betydelse att ha ett professionellt språk, vilket förutsätter att samtlig personal har en hög relevant kompetens inom sitt verksamhetsområde. Kompetenserna behöver komplettera varandra för att en välfungerande samverkan ska komma till stånd. Har inte förskollärarna den kompetensen är det risk att andra aktörers kompetens och profession dominerar. Det gagnar inte barnets utveckling och lärande om helhetsperspektivet uteblir.

8.3 Slutsats och vidare forskning

I resultatet framkommer att intervjupersonerna upplever förutsättningar som skulle kunna möjliggöra likvärdig förskola. Samtidigt blir ett uttalande från en förskolechef tänkvärdt: ”Kommunen har en väl strukturerad gång, men det hänger också på varje plats och varje person hur den har möjlighet att uppfylla sitt uppdrag”. En god organisation är nödvändig, men inte alltid tillräcklig, då det även kommer an på varje enskild person att utföra sitt uppdrag på ett tillräckligt bra sätt för att varje barn ska kunna få sina behov tillgodosedda och på så sätt utvecklas och lära på sitt bästa sätt.

I de diskussioner som förts om respektive kommun, skulle utifrån resultatet kunna härledas till att de förutsättningar som organiseras av huvudman påverkar kvalitet och likvärdighet och ger skillnader både mellan de två kommunerna men också inom Norrby kommun. Här blir makrosystemets påverkan på exosystemet synligt då det i resultatet framkommer att det kan bero på hur kommunen tolkar lagen om elevhälsa och dess funktion som förebyggande och hälsofrämjande. Då inte Skollagen om elevhälsa omfattar förskolans verksamhet ger det tolkningsmöjligheten att organisera på olika sätt och som gör att likvärdigheten kan svikta i arbetet kring barn i behov av särskilt stöd i förskolan. I Söderby har tolkningen medfört att förskolor genom organisationen har tillgång till elevhälsans samtliga kompetenser, vilket Giota och Emanuelsson (2011) framhåller som betydelsefullt vid organisation av undervisningens arbetsformer för de yngre barnen. Inom Norrby blir kvaliteten ojämn och därför inte likvärdig, då det blir upp till varje förskolechef att utforma sin verksamhet. I denna studie framkommer att mesosystemets kommunicerande funktion, mellan och inom de olika systemnivåerna, blir en viktig del för att få en fungerande organisation. I resultatet kan skönjas att implementeringar kan ses som kommunikativa. I Söderby finns en tydlig implementering av organisationens tilltänkta form vilken uttrycks i deras policydokument. Specialpedagogen och dennes kompetens fram lyfts som en kommunikatör i form av att denna binder samman de olika nivåerna, men också kommunicerar inom mikro- och exosystemen, genom att stödja och leda förskolechefer och förskollärares arbete med barn i behov av stöd/särskilt stöd. Tydliga dokument i form av handlingsplaner och kartläggningar kan ses som kommunicerande så att barns behov blir synliga. Genom detta kan verksamheten sätta upp mål och utvecklas genom att utforma relevanta anpassningar och stödinsatser för barnets utveckling och lärande. Utvecklade samverkansformer blir av vikt för att olika professioner ska kunna mötas och kommunicera med varandra, för att öka kunskapen och för att samordna de insatser som blir av betydelse för barnets utveckling och lärande. Det systematiska kvalitetsarbetet kan också ses som ett kommunicerande arbete mellan de olika nivåerna. Genom att tillämpa ett bottom-up-perspektiv blir verksamhetens utvecklingsområden belysta och relevanta förändringar kan komma till stånd.

I föreliggande studie framkommer att elevhälsans arbete och särskilt specialpedagogisk kompetens får en betydande roll i arbetet med särskilt stöd. Flertalet av resultatets delar visar på att en lagstadgad elevhälsa i större utsträckning skulle kunna tillgodose barns behov. Men

sett utifrån Bronfenbrenners systemteori skulle det kunna finnas en risk att lagstadga så att elevhälsan även omfattar förskolans verksamhet. Om skolan ses som mikronivå inom systemteorin kommer andra påverkansfaktorer att framträda inom de olika nivåerna, vilka kommer skilja sig från de förskolan har. Förskolan har en annan form av uppbyggnad och med egna intressen som beskrivs i föreliggande studie. Om förskolan skulle placeras i skolans system genom att införlivas i elevhälsan, finns en risk att förskolans intressen inte tillvaratas i lika stor utsträckning utan anpassar sig till skolans förutsättningar. Därav skulle förskolan kunna behöva ett eget kapitel i Skollagen och få en egen lag om samlad barnhälsa, där professioner som fyller förskolans intressen genom exempelvis specialpedagogens kompetens inom förskolans pedagogik. Det bästa vore om barnhälsan och elevhälsan kunde sammanlänkas genom att tydligt beskriva de olika professionernas uppdrag genom samverkan så att alla barns förutsättningar att utvecklas och lära tas tillvara på bästa sätt.

Vidare forskning utifrån denna studie skulle kunna vara att ytterligare undersöka vilka professioner, kompetenser och samverkansformer som skulle kunna ingå i en barnhälsa för att möjliggöra förebyggande, främjande och åtgärdande arbete i förskolan. Organisationens möjligheter att utvecklas för att uppnå sina syften och mål genom systematiskt kvalitetsarbete skulle kunna leda in fokus på skolutveckling.

9 Referenslista

- Bergström, G. & Boréus, K. (red.). (2005). *Textens mening och makt – metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys* (1:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, G. & Boréus, K. (red.). (2012). *Textens mening och makt - metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys* (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2014) Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (2a: uppl., s. 23–44). Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2012). Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande. Några förskolechefers syn på den nya läroplanen och kvalitet i förskolan. *Socialmedicinsk tidskrift* 4-5/2012, s. 416-424.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2015). *Perspektiv på kvalitet i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). s. 77-101. Inhämtad: 20180531
<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2:a uppl.). Malmö: Liber.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Doverborg, E., Pramling, N., Pramling Samuelsson, I. (2015). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Germeten, S. (2015). Et norsk blick på vurderingsarbeid i barnehagen. I U. G. Åsén (Red.), *Utvärdering och pedagogisk bedömning i skolan*. Stockholm: Liber.
- Giota, J., Emanuelsson, I., (2011). *Specialpedagogiskt stöd, till vem och hur? Rektorers hantering av policyfrågor kring stöd i kommunala och fristående skolor*. RIPS: Rapporter från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.
- Hattie, J. (2009). *Synligt lärande En syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kärrby, G., Giota, J., (1994). Dimensions of Quality in Swedish day care centers – An analysis of the early childhood environment rating scale. *Early Child Development and Care*, vol. 104, sid. 1-22.
- Kärrby, G., Giota, J., Sheridan, S., Däversjö Ogefäldt, A., (1995). Methods for evaluating the Quality in Preschool: *Research and Developmental work*.

Leonard, J. (2011). Using Bronfenbrenner's Ecological Theory to Understand Community Partnerships: A Historical Case Study of One Urban High School. *Urban Education*, 46(5), 987–1010. Doi: 10.1177/0042085911400337

Lillvist, A., Sandberg, A., Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2009). The Construct of Social Competence- How preschool teachers define social competence in young children. *International Journal of Early Childhood*, 41(1), 51-68.

Lindqvist, G., Wetso, G-M. (2009). *How do Teachers and Personnel in Preschool and School in a Swedish Municipality Look upon their work Work with Children in Need of Special Educational Support?*. School of Health and Social Studies, Dalarna University, Sweden.

Lutz, K. (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern Styrning & administrativa processer*. (Doctoral thesis, Malmö Studies in Educational Sciences No. 44). Malmö högskola lärarutbildningen.

Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola: möte med det som inte anses lagom*. Stockholm: Liber.

Myndigheten för skolutveckling Tillgänglig: www.spsm.se

Mälardalens högskola Eskilstuna Västerås. (2012). *Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd i förskolan- generellt och specifikt stöd*. Hämtad 2017-12-10 från <http://www.mdh.se/forskning/inriktningar/2.733/barnpedagogisktkollegium/2.1211/pedagogisk-verksamhet-for-sma-barn-i-behov-av-sarskilt-stod-i-forskolan-generellt-och-specifikt-1.7331>

Ottosson, L. (2014). Samverkan mellan föräldrar, förskollärare och andra professionella. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (2:a uppl., s. 269-286). Lund: Studentlitteratur.

Palla, L. (2009). En förskola för alla: Tre artiklar om förskola och (special)pedagogik. *Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan i Kristianstad, Nr 3*.

Plum, M. (2012). The emergence of the analytical method in early childhood education – the scientific effort to produce the learning child for the nation in a global era. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 25(5), 645-663. Doi:10.1080/09518398.2011.589868

Rosenqvist, A. (2014) *Förskollärares beskrivningar av barngruppsstorlekar i förskolan*. Licentiatavhandling.

Regeringskansliet. (2006) *Mänskliga rättigheter – Konventionen om barnets rättigheter*. Ny reviderad upplaga. Stockholm: Utrikesdepartementet.

Sandberg, A. (red.). (2014). *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, A., Lillvist, A., Eriksson, L., Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2010). "Special Support" in Preschools in Sweden: Preschool staff's definition of the construct. *International*

Journal of Disability, Development and Education, 57(1), 43-57. Doi: 10.1080/10349120903537830

Sandberg, A. & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (2:a uppl., s. 45-62). Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, A. & Ottosson, L. (2010). Pre-school teachers', other professionals', and parental concerns on cooperation in pre-school – all around children in need of special support: the Swedish perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 14(8), 741–754. Doi: 10.1080/13603110802504606

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

Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2016) *Barns lärande - fokus i kvalitetsarbetet*. (2:a uppl.) Stockholm: Liber.

Sheridan, S., Giota, J., You-Me, H., Jeong-Yoon, K., (2009). A cross-cultural study of preschool quality in South Korea and Sweden: ECERS evaluations. *Early Childhood Research Quarterly* 24: (2009): 142-156.

Skolinspektionen. (2011). *Förskolans pedagogiska uppdrag*. Stockholm: Skolinspektionen Diarienummer 40-2010:314

Skolinspektionen. (2017). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig: www.skolinspektionen.se

Skolverket. (2008). *Tio år efter förskolereformen Nationell utredning av förskolan*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2014). Allmänna råd med kommentarer. *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm. Skolverket

Skolverket. (2015). Allmänna råd med kommentarer. *Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet*. Tillgänglig: www.skolverket.se

Skolverket. (2016b). Allmänna råd med kommentarer. *Måluppfyllelse i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (rev. 2016a). *Läroplan för förskolan -98*. Tillgänglig: www.skolverket.se

Skolverket. (2017). *Skolverkets lägesbedömning 2017*. Stockholm. Skolverket.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2:a upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Svenska Unescorådet. (2006). *Salamancadeklarationen*. Stockholm: Svenska Unescorådet.

Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning och demokrati*. Vol. 20:3. S. 76-82.

Tudge, J., Mokrova, I., Hatfield, B., Karnik, R. (2009). Uses and Misuses of Bronfenbrenner's Bioecological Theory of Human Development. *Journal of Family Theory & Review* 1. (December 2009): 198–210.

Vetenskapsrådet. (2015). En likvärdig förskola för alla barn – innebörder och indikatorer. Tillgänglig: www.vetenskapsradet.se

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Tillgänglig: www.vetenskapsradet.se

Ödman, P-J. (2017). *Tolkning, förståelse, vetande – hermeneutik i teori och praktik* (3:e upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Öquist, O. (2008). *Systemteori i praktiken – konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm. Gothia Fortbildning.

Bilaga 1 Missivbrev

2018-03-08

Åsa Bernvik och Karin Öhrström Windle
Specialpedagogstudenter vid Göteborgs universitet

Hej!

Vi är två studenter som nu läser sista terminen på Specialpedagogprogrammet på Göteborgs universitet. Under våren 2018 skriver vi vårt examensarbete. Vi vill undersöka hur två kommuner organiserar arbetet kring barn i behov av stöd i förskolan.

Vår utgångstanke för studien är att kommuner har utrymme att utforma sin organisation på olika sätt. Vi är nyfikna på hur ni valt att organisera och arbeta i just er kommun och hur det vardagliga arbetet ute i verksamheten ser ut. Vi planerar att samla empiri genom att studera kommunens styrdokument och intervjua förskolechefer och förskollärare.

All information, kommunens och intervjupersonernas identitet kommer att anonymiseras och enbart användas i denna studie. Intervjuerna kommer att hållas av en av oss, därav önskar vi få spela in intervjuerna för att kunna vara mer aktiva i vårt lyssnande och för att kunna dela resultatet mellan oss. Dessa inspelningar hanteras endast av oss och raderas när examensarbetet är slutfört. Deltagandet är frivilligt och deltagaren kan när som helst avbryta sin medverkan om så önskas.

Vi hoppas på intressanta och lärorika samtal! Vid eventuella frågor finns kontaktuppgifter till oss båda, här nedan.

Med vänliga hälsningar

Åsa Bernvik och Karin Öhrström Windle

Åsa Bernvik
Mail
Telefon

Karin Öhrström Windle
Mail
Telefon

Bilaga 2 Intervjuguide

Förskollärare

1. Hur definierar du barn i behov av särskilt stöd?
2. Vad gör du när ni uppmärksammat att ni behöver arbeta med särskilt stöd?
3. Hur kan du ta reda på vilket särskilt stöd ett barn behöver?
4. Hur och var dokumenterar ni kring arbetet med särskilt stöd?
5. Hur ser samverkan kring barn med behov av särskilt stöd ut i er verksamhet?
6. Vart vänder du dig om du behöver stöd i ditt arbete med särskilt stöd? På vilket sätt kan du få stöd i ditt pedagogiska arbete?
7. Vilken kompetensutveckling finns för att kunna utveckla arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
8. Hur arbetar ni med det systematiska kvalitetsarbetet? Upplever du att det bidrar till utvecklingsområden som verksamheten och huvudman behöver organisera kring då det gäller arbete med barn i behov av särskilt stöd?

Förskolechef

1. Hur definierar du barn i behov av särskilt stöd?
2. Vad gör pedagogerna när de uppmärksammar att ett barn kan vara i behov av särskilt stöd?
3. Hur kan du få vetskap om vilket särskilt stöd pedagogerna behöver arbeta med?
4. Hur och var dokumenterar ni verksamheten kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
5. Hur ser samverkan kring barn i behov av särskilt stöd ut i din verksamhet?
6. På vilket sätt kan du stödja personalen så att de kan få stöd i sitt pedagogiska arbete samt i arbetet kring barn i behov av särskilt stöd? På vilket sätt upplever du att huvudman ger dig möjlighet att leda det pedagogiska arbetet? Önskar du att det såg ut på annat sätt? Vart eller till vem vänder du dig och på vilket sätt kan du då få stöd i arbetet?
7. Vilken kompetensutveckling finns för dig och din personal för att kunna utveckla arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
8. På vilka sätt upplever du att ni kan se kvaliteten i förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd? Hur arbetar verksamheten med det systematiska kvalitetsarbetet? Upplever du att det bidrar till utvecklingsområden som verksamheten och huvudman behöver organisera kring då det gäller barn i behov av särskilt stöd?

Bilaga 3 Dokumentsammanfattning Norrby

Norrby kommun

Norrby är en västsvensk kommun som består av en centralort, fyra mindre orter. I kommunen bor knappt 19 000, varav 11 650 i centralorten. I de fyra mindre orterna bedrivs förskoleverksamhet och tre av dem erbjuder också skolverksamhet f-6. I dessa orter har rektor i dagsläget ett delat uppdrag mot både förskola och skola. I centralorten finns tio förskolor. De förskolor som finns på centralorten är indelade i fyra områden om ca. tre förskolor vardera där förskolechef har ansvar för var sitt område.

I Norrby finns en specialpedagog i elevhälsan som har sitt arbetsområde mot samtliga 12 förskolor. Kommunen har deltagit i ett forskningsprojekt mot Lunds universitet kring metoden Marte meo och genom forskningsresultat sett stora vinningar med detta arbetssätt. Metoden har setts som en framgångsfaktor i individuella ärenden och utifrån det genomfördes en utbildning som samtlig personal inom förskolan medverkat i. Utbildningen sker i kommunens regi av den specialpedagog som är riktad mot förskolan. Genom att implementera Marte meos principer i förskolans verksamhet önskar kommunen få ett förebyggande och hälsofrämjande arbetssätt för alla barn. Metoden ska också bidra till att personalen får kompetens att möta alla barns behov. Denna utbildning ska länka samman med den treåriga matematikutbildning som samtlig personal i förskolan gått och genomfördes i samarbete med Högskolan i Skövde. Denna satsning gjordes efter att man sett att elever i år två bedömdes att inte uppnå målen i år fem. Matematikutbildningen bidrog till att undervisningsstrategier som lärdes ut nu är ett vedertaget arbetssätt i det systematiska kvalitetsarbetet likt Marte meos principer.

Beskrivning av dokumenten i Norrby

Norrby kommuns mål och vision är att arbeta utifrån att alla barn och ungdomar har rätt att utvecklas utifrån sina förutsättningar och nå sina kunskapsmål. Det ska återspeglas i alla verksamheter som riktar sig till deras yngre invånare. Genom att bli sedda, uppskattad och uppmuntrad ska de lyfta varje barns rätt till utveckling. Det är ett gemensamt ansvar som alla verksamheter delar. Tidiga insatser inom skola och omsorg ska prioriteras. Skola, barnomsorg, och utbildning har en särskild uppgift att organisera och genomföra sina insatser för att möta alla barns och elevers behov utifrån deras förutsättningar. Arbete med att varje elev ska nå de kunskapsmål som är uppsatta ska vara i fokus, för att säkerställa allas rätt till en god uppväxt och en god utbildning av hög kvalitet. Vidare har kommunen en "Norrby vision 2025" vilken innebär att skapa förutsättningar för deras elever ska nå förskolans och skolans nationella mål och samtidigt tydligt bidra till att deras invånare är nöjda med att leva och bo i Norrby. Därför ser de det som viktigt att erbjuda barnomsorg av hög kvalitet och utifrån vårdnadshavarnas behov.

Kommunen har uppmärksammat att styrkedjan politik, förvaltning rektor och lärare behöver tydliggöras utifrån uppdrag och roller. Kommunen har därför gjort en översyn av barn och utbildningsförvaltningens organisation och beslutat att göra en plattare organisation för att öka dialogen mellan chef-medarbetare och öka tilliten på olika nivåer i förvaltningen. De har valt att plocka bort tre mellanchefer som ansvarat för förskola, grundskola, gymnasieskola och elevhälsa. Förskolechefer och kommer att ledas av förvaltningschef och biträdande förvaltningschef. Dessa kommer att stöttas av två verksamhetsutvecklare, en chef för elevhälsa och en central handläggare med bl.a. juridisk kompetens. Ytterligare förändring blir att skilja på förskola och grundskola och bilda två separata ledningsgrupper för vardera

verksamheten. De kommer öka antalet skolledare med fem tjänster och beslutat att uppdraget att både vara förskolechef och rektor upphör. Följande kommer sju specialpedagogstjänster att inrättas på grundskolorna med rektor som chef. Förändringarna syftar till att förbättra möjligheterna för förvaltningens skolledare att axla det kommunala chefskapet och samtidigt ha möjlighet att klara det pedagogiska ledarskapet och få stöd i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet.

Förskolans verksamhet tydliggörs genom förskolechefer som endast arbetar gentemot förskolan. I arbetsbeskrivningen skrivs fram att förskolechef är ansvarig för sin verksamhet och det innebär bl.a. att ansvara för det pedagogiska ledarskapet, utvecklings- och kvalitetsarbete samt elevstödande åtgärder och resursfördelning.

Utifrån det som framkommer i dokumenten ges en beskrivning av hur organisationen tänkt eller organiserar kring detta. Förskolechefer har tillsammans med rektorer fått kunskap om att bedriva verksamheten mer strategiskt för att kunna hantera ansvaret för ekonomi, personal, verksamhet och arbetsmiljö genom att prioriterade mål tydliggjorts och strukturerats. Elevhälsans arbete i Norrby är tydligt framskrivet att det riktar sig till alla elever, och innefattar inte barn i förskolan. I framskrivningen står det att förskolechef kan arbeta i samråd med elevhälsan och en specialpedagog finns att tillgå gentemot förskoleverksamheten i kommunen. Metod för att förebygga i förskolan går att finna i den ny framtagna *Handlingsplan för främjande insatser och ökad samordning för barn och unga i Norrby kommun*. Denna är gemensam för att Omsorgsförvaltningen, Barn- och utbildningsförvaltningen och Kultur och fritid ska kunna göra samtidiga, samordnade och tillräckliga tidiga insatser för de barn som riskerar att fara illa. I detta arbete ingår Edvin som är en ledning och samverkansstruktur som tagits fram mellan barn- och utbildningsförvaltningen och omsorgsförvaltningen i arbetet med barn och unga i Norrby. I Edvinarbetet har de tagit fram tre olika metoder som anses förebyggande efter att kommunen tillsammans med sex kommuner i landet deltagit i ett folkhälsoprojekt gentemot Lunds universitet. Projektet är sedan 2011 avslutat men som ett led av det använder kommunen sig av tre metoder för barn och unga och den metod som vänder sig till personal och föräldrar i förskolan är Marte meo. I denna handlingsplan ses också samarbete och samverkan som viktigt för att främja och förebygga, men också för att erbjuda tidiga insatser. Utifrån ställningstaganden inom samverkansarbetet ska kommunen arbeta för att implementera Västbus riktlinjer i respektive organisation.

Då kommunen har varit med i ett forskningsprojekt kring metoden Marte Meo, och genom forskningsresultaten har de sett stora vinningar med detta arbetssätt. Metoden har setts som en framgångsfaktor i individuella ärenden och utifrån det har de genomfört en utbildning som all personal inom förskolan medverkat i. Utbildningen sker i kommunens egen regi av den specialpedagog som är riktad mot förskolan. Genom att implementera Marte meos principer i förskolans verksamhet önskar de få ett hälsofrämjande och förebyggande arbetssätt, för alla barn. Med metoden ska också bidra till att personalen får kompetens att möta alla barns behov. Denna utbildning ska länka samman med den treåriga matematikutbildningen som all personal i förskolan gått och som genomfördes i samarbete med högskolan i Skövde. Denna satsning gjordes efter att man sett att elever i årskurs 2 bedömdes att inte uppnå målen i årskurs 5. Matematikutbildningen bidrog till att undervisningsstrategier som lärdes ut nu är ett vedertaget arbetssätt i det systematiska kvalitetsarbetet, liksom Marte meos principer.

Det finns en tydlighet i kommunens dokument om vad de förväntar sig av de olika verksamheterna och vilka mål som ska uppfyllas. När förskolans verksamhet lyfts fram och

förklaras på hemsidan görs det i ett gemensamt dokument om den barnomsorg som finns i Norrby kommun i form av förskola, pedagogisk omsorg och fritidshem. Här lyfts det fram att de olika verksamhetsformerna integreras även barn med fysiska och psykiska handikapp, som sedan följs av allmän beskrivning av vistelse, avgift osv. En allmän kortare presentation och beskrivning av varje förskola finns tillgänglig. Det finns ingen enhetlig beskrivning av varken förskolans gemensamma uppdrag, hur man arbetar med barn i behov av stöd eller vilka arbetsätt, metoder och kompetenser som kan stödja förskolans arbete.

Skolinspektionen gjorde 2017 en tillsyn i förskolan i Norrby kommun där det framkom att huvudman behöver säkerställa barngruppernas storlek och sammansättning för att det enskilda barnets och gruppens behov tas tillvara i relation till uppdraget i förskolan. Det saknas från huvudmannens sida systematisk uppföljning kring hur gruppernas storlek och sammansättning påverkar förskolans förutsättningar enligt gällande styrdokument. Detta är ett arbete som de delegerat till förskolecheferna att bedöma.

Huvudman har uppmärksammat en växande förskola har behov av fler lokaler och ska utifrån detta göra en temporär lösning med paviljonger, med anslutning till en av förskolorna. Då antalet barn inom förskolan ökar krävs fortsatt satsning på fler medarbetare. Norrby har idag ett system som bygger på vistelsetimmar/pedagog. I nuläget kan de inte se att ett system med antal barn kan påverka antalet barn i barngrupperna, då det inte finns brist på förskoleplatser och lokaler som sätter begränsningar.

Ett annat utvecklingsområde som framkom i tillsynen var att det systematiska kvalitetsarbetet. Huvudman följer enligt skolinspektionen inte upp och utvärderar resultatet tillräckligt för att utgöra en analys. Då analys kring vad som orsakar resultat och måluppfyllelse inte är tillräckliga kan huvudman inte fatt nödvändiga beslut kring utvecklingsinsatser.

Då skolinspektionen sett stora brister i det systematiska kvalitetsarbetet, kommer en ny modell tas fram i Norrby för att stödja och styra det systematiska kvalitetsarbetet inom alla skolformer. Tidigare har man haft en förvaltningsövergripande kvalitetsrapport som redovisats för barn- och utbildningsnämnden, vilket har tenderat till att de olika skolformernas utvecklingsområden tonats bort. Rapporterna på de olika nivåerna ska ageras uppåt i förvaltningen och nu måste kommunen skapa ett system där förskolechefer och rektorer har tillgång till sina arbetslags rapporter när hen följer upp och analyserar enhetens verksamhet utifrån sitt ansvar. På samma sätt ska förvaltningsledningen t.ex. ha tillgång till förskolechefernas kvalitetsrapport när hen analyserar förutsättningar och resultat för förskolan som helhet. Målsättningen är att skapa dokumentmallar, där personalen har tillgång till både resultat och stöd för analys genom riktade frågeställningar. I nuläget släpar hela arbetet efter då ingen kvalitetssammanställning gjorts för läsåret 16/17.

Bilaga 4 Dokumentsammanfattning Söderby

Söderby kommun

Söderby ligger i Västsverige och består av en större centralort och fyra mindre orter. 40 000 invånare bor i kommunen. De flesta förskolor består av fyra avdelningar, medan förskolor med färre avdelningar förekommer. Varje förskola är knuten till en skola, tillsammans med någon eller några andra förskolor i samma upptagningsområde, vilka i studien refereras till som enheter. Varje enhet består av ca 8–10 förskoleavdelningar samt vanligtvis två- eller treparallellig skola upp till år 5. Enheterna leds av en förskolechef samt en eller två rektorer, vilka leds av utbildningschefer, vilka har samarbete med utvecklingsledare som befinner sig på avdelningen Elevhälsa och utveckling – en stödenhet ”för att i första hand stödja verksamhetsformerna förskola, förskoleklass, fritidshem, grundskola och grundsärskola i det systematiska kvalitetsarbetet” samt för att ”driva utvecklingsarbete kring satsningar initierade på kommunal och nationell nivå” bl a genom kollegialt lärande. Avdelningen arbetar även ”stödjande utifrån specifika behov i elevhälsoarbetet”.

Kommunen använder sig av specialpedagoger som utgår från dels avdelningen för elevhälsa och utveckling som stöd för förskolechefer, rektorer, specialpedagoger och samtlig pedagogisk personal i förskolan och i skolan, dels lokala specialpedagoger riktade till förskolepersonal i arbetet med både utveckling av den generella pedagogiken och i arbetet med särskilt stöd. Det centrala barn- och elevhälso teamet arbetar dels med kommunens övergripande utvecklingsarbete och dels med specialpedagogiskt stöd. Det centrala barn- och elevhälso teamets utvecklingsledare och kvalitetsutvecklare anordnar utbildning för samtlig personal i förskola och skola under studiedagar. Utvecklingsledare och kvalitetsutvecklare samverkar med kommunens samtliga enheter genom att leda och samordna nätverk för fortbildning och kvalitetsarbete. Neuropsykiatriska funktionshinder och förhållningssättet lågaffektivt bemötande står i fokus för långsiktig kommungemensam fortbildning för samtlig personal.

Resultat av Söderby kommuns policydokument

Söderby kommun har en uttalad strategi om decentraliserad styrning av kommunens alla verksamhetsområden. Syftet är att beslut ska fattas så nära den det berör som möjligt. Kommunens vision är att bli ledande miljökommun 2025 där både den inre och yttre miljön avses, där ledorden hållbarhet, kreativitet och inflytande ska genomsyra samtliga kommunens verksamheter.

Kommunens hemsida tillhandahåller information om organisationen av stöd riktad till området lärande genom en rad dokument, varav tre fokuseras i dokumentstudien: Kommunens Budget, Verksamhetsplan samt Barn- och elevhälso plan.

Kommunens utbildningsförvaltning leds av utbildningschefer, som i sin tur leder förskolecheferna. Utbildningscheferna har samarbete med utvecklingsledare, vilka befinner sig på avdelningen Elevhälsa och utveckling – en stödenhet:

för att i första hand stödja verksamhetsformerna förskola, förskoleklass, fritidshem, grundskola och grundsärskola i det systematiska kvalitetsarbetet

samt för att ”driva utvecklingsarbete kring satsningar initierade på kommunal och nationell nivå” bl a genom kollegialt lärande. Enheten arbetar även ”stödjande utifrån specifika behov i elevhälsoarbetet”. Utvecklingsledarna samverkar med kommunens samtliga enheter genom att leda och samordna nätverk.

Söderby budget

Dokumentet inleds med orden: ”Bra skolor ska bli ännu bättre. Fler elever ska gå ut grundskolan med godkända betyg”. Förskolan belyses genom: ”I förskolan ska barngrupperna bli mindre och i både förskola och skola behövs mer personal” och ”Lärandet i förskolan ska öka”. Ungas psykiska hälsa fokuseras genom: ”År 2018 fångar vi upp våra barn och ungdomar tidigt. Vi arbetar aktivt med hälsofrämjande och förebyggande åtgärder för att öka hälsan hos flickor och pojkar”. I uppdraget för skola och utbildning anges att: ”De barn som behöver särskilt stöd ska uppmärksammas tidigt och de barn och elever som inte mår bra ska snabbt få hjälp”. Tidiga insatser och förebyggande arbete för bättre hälsa och ökad livskvalitet prioriteras.

Verksamhetsplan

Kommunens verksamhetsutveckling beskrivs genom att samtliga ”verksamheter arbetar med utveckling på olika nivåer. Med utgångspunkt i det systematiska kvalitetsarbetet görs olika insatser i förskolan, i grundskolan och på kommunal nivå i syfte att höja kvaliteten och nå högre måluppfyllelse för våra elever”. En strategi beskrivs vara att ”det systematiska kvalitetsarbetet och ett långsiktigt arbete med att utveckla undervisningen i skolverksamheterna”.

För förskolan har ett nytt arbetssätt inletts i tre enheter: ”Det arbete med ny förskolestruktur som pågår syftar både till att ge barnen större möjligheter att vistas i mindre barngrupper och till att utveckla lärandet i förskolan.” Här avses projekt där enheter organiserat för mindre barngrupper genom att i högre utsträckning använda sig av närmiljön.

Samverkan belyses genom: ”Arbete med att utveckla samverkan kring barn som behöver insatser från flera olika samhällsinstitutioner pågår. Ett förslag på en framtida struktur för arbetet kommer att presenteras under året”, och nämns i samband med förebyggande arbete. Samverkan genom Västbus finns.

Barn- och elevhälsoplan

Detta dokument anger förebyggande arbete och tidiga insatser för att främja barns utveckling och lärande. Om barn befaras inte få tillräckligt med stöd och stimulans eller visar tecken på missförhållande, inträder förskolechefs ansvar att ”en allsidig utredning görs i syfte att identifiera barns behov för att kunna sätta in rätt åtgärder”. Arbetslagen har i uppgift att med ett helhetsperspektiv på barns behov och kunskapsutveckling planera arbetet, ”anpassa pedagogik, metoder och lärmiljö.”

Dokumentet inleder:

Alla barn och elever är olika, lär på olika sätt och har olika behov. Därför har Söderby kommun en skola för alla, en skola som anpassar lärmiljö och pedagogik efter barns och elevers behov.

Förskolans och skolans organisation beskrivs:

På varje skola och förskola finns ett barn- och elevhälsoteam som leds av rektor eller av förskolechef. Söderbys skolor och förskolor arbetar utifrån ett inkluderande tankesätt. Detta innebär att alla barn och elever i möjligaste mån får sin utbildning på vald förskola eller skola och i sin ordinarie grupp eller klass. Detta arbetssätt syftar till att stärka barns och elevers

känsla av tillhörighet. Varje förskola presenterar verksamhet och kvalitetsarbete på respektive hemsida.

Elevhälsan arbetar förebyggande och hälsofrämjande och är en viktig del i förskolornas och skolornas arbete med att ge särskilt stöd. Elevhälsan stödjer barnens och elevernas utveckling mot målen i utbildningen.

Ovan Barn- och elevhälsoplan är daterad 2012. Tidigare sökning på hemsidan har gett en Barn- och elevhälsoplan daterad 2015 med annorlunda formuleringar som tydligare betonade att elevhälsan ”är organiserad så att varje enhet lokalt har tillgång till en komplett elevhälsa”, att ”Elevhälsan ska vara likvärdig i hela kommunen”. Samverkan beskrevs ur ett tydligt systemteoretiskt perspektiv: ”Syftet med att arbeta i team är att skapa möjligheter för ett samarbete som gör att helheten blir större än summan av delarna”. Även kommunens uttalade decentraliseringsstrategi uttrycktes: ”Sektor Lärandes verksamhet präglas av en tydlig decentralisering av beslut, ansvar och befogenheter. Beslut ska fattas så nära den det berör som möjligt, på lägsta ändamålsenliga nivå”. Varför det senare daterade dokumentet ersattes av ett tidigare dokument har varken kommunkontoret eller avdelningen för elevhälsa och utveckling kunnat svara på.