



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# ”Man får göra så gott man kan”

- en kvalitativ studie om hur förskollärare ser på specialpedagogik

Namn: Estelle Amundrud  
Program: Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp  
Titel: "Man får göra så gott man kan" - en kvalitativ studie om hur förskollärare ser på specialpedagogik  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Kandidatexamen, grundnivå  
Termin/år: HT/2018  
Institution: Institutionen för kommunikation och lärande (IPKL)  
Handledare: Mona Arfs  
Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson  
Kod: HT18-2920-028-LÖXA1G  
Nyckelord: specialpedagogik, förskola, specialpedagoger, förskollärare, samarbete, en skola för alla

---

## Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka hur de olika yrkeskategorierna på en och samma förskola ser på specialpedagogik generellt samt hur specialpedagoger och förskollärare samarbetar kring barn i särskilda behov.

Studien utgår ifrån ett relationellt-, punktuellt-, dilemma- samt sociokulturellt perspektiv. Denna studie är en empirisk undersökning som genomförts på en förskola i en mindre stad i Västra Götaland. Jag har valt att göra en kvalitativ studie och jag valde intervju som metod då jag anser att det är den bästa metoden att använda för att få fram data som besvarar mina centrala frågeställningar.

Resultatredovisningen visar att det är en aspekt som genomsyrar alla informanternas svar på frågan om hur de ser på begreppet barnsyn och det är hur man ser på barnen. Att vi ska analysera och reflektera över barnets handlingar utifrån den sociala kontext som barnet ingår i. Informanterna var eniga om att delaktighet bör ske utifrån barnens förmåga att delta och deras svar överensstämmer med det som läroplanen för förskoleklassen talar om.

De tre informanterna som arbetar i förskoleklassen ansåg att specialpedagogik är någonting som man kan använda sig av när ens egen kompetens inte räcker. Svaret på hur samarbetet såg ut mellan förskollärare och specialpedagoger skiljde sig åt mellan förskollärare och specialpedagoger. Förskollärarna ansåg att de behöver inkludera specialpedagogen mer i verksamheten och specialpedagogen förstod inte varför vissa förskolor inte hör av sig och ber om hjälp.

# Förord

Den här uppgiften är ett examensarbete i forskolläraryrket vid Göteborgs Universitet som utfördes under höstterminen 2018.

Jag vill rikta ett stort tack till de informanter som har tagit sig tiden att delta i intervjuer där ni har delat med er av era tankar och åsikter samt yrkeserfarenheter. Utan er hade denna studie inte varit möjlig! Slutligen vill jag tacka min handledare Mona Arfs som har varit ett stort stöd under hela processen. Tryggheten som har funnits i att du så snabbt har svarat på eventuella frågor via mejl har haft en stor inverkan på mig och mitt arbete.

Göteborg, januari 2019.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Centrala begrepp</b> .....	<b>4</b>
	2.1 Barnsyn och barnperspektiv .....	4
	2.2 Delaktighet .....	4
	2.3 Empati .....	5
	2.4 Specialpedagogik.....	5
<b>3</b>	<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>7</b>
<b>4</b>	<b>Tidigare forskning</b> .....	<b>8</b>
<b>5</b>	<b>Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>10</b>
	5.1 Relationellt perspektiv.....	10
	5.2 Punktuellt perspektiv.....	10
	5.3 Dilemmaperspektivet.....	11
	5.4 Sociokulturellt perspektiv .....	11
<b>6</b>	<b>Metod och genomförande</b> .....	<b>12</b>
	6.1 Metodval.....	12
	6.2 Urval.....	13
	6.3 Genomförande .....	13
	6.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	15
	6.5.1 Informationskravet.....	16
	6.5.2 Samtyckeskravet .....	16
	6.5.3 Konfidentialitetskravet .....	16
	6.5.4 Nyttjandekravet.....	16
<b>7</b>	<b>Resultatredovisning</b> .....	<b>17</b>
	7.1 Vad har informanterna för uppfattning om barnsyn, delaktighet och empati? .....	17
	7.2 Hur ser informanterna på specialpedagogikens betydelse i och för verksamheten? ...	19
	7.3 Hur fungerar samarbetet mellan förskollärare och specialpedagoger? .....	21
<b>8</b>	<b>Analys</b> .....	<b>23</b>
	8.1 Barnsyn, delaktighet och empati .....	23
	8.2 Specialpedagogikens betydelse i förskolan.....	24
	8.3 Samarbetet mellan specialpedagog och förskollärare .....	24

<b>9</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>26</b>
9.1	Metoddiskussion .....	26
9.2	Fortsatt forskningsområde.....	26
<b>10</b>	<b>Slutord.....</b>	<b>27</b>
	<b>Referenslista.....</b>	<b>28</b>
	<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>30</b>
	<b>Bilaga 2 .....</b>	<b>31</b>

# 1 Inledning

Jag har valt att fokusera på förskollärarens syn på specialpedagogik samt samarbetet mellan specialpedagoger och förskollärare. Jag har valt att fördjupa mig i detta då jag tror att inställningen till specialpedagogik skiljer sig mycket från förskollärare till förskollärare. Jag vill undersöka om det finns stora åsiktsskillnader mellan pedagoger i samma arbetslag då jag själv har upplevt att det kan vara så när jag har varit ute i olika verksamheter.

Jag har upplevt att många förskolor och förskollärare har svårt att veta hur mycket ansvar som ligger på deras axlar och när det är dags att kontakta en specialpedagog och låta dem ta över arbetet när man känner att kunskapen inte längre räcker till. Kan de då se det objektivt och inte ta det som ett personligt nederlag när man känner att man behöver extrahjälp?

Förskollärarens uppdrag är först och främst att skapa en lärandemiljö där alla barn har samma förutsättningar. Läroplanen för förskolan tar upp en viktig aspekt gällande förskolans uppdrag:

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 2016, s. 5).

Synen på människor som har speciella behov har skiftat genom åren. Jakobsson och Nilsson (2011) talar om att man såg på personer med funktionsnedsättning som sinnesslöa och efterblivna och man ansåg att sinnesslöa barn inte hade rätt att gå i skolan. Under första delen av 1900-talet styrdes samhället utifrån ett medicinskt synsätt. Personer som under den tiden hade en funktionsnedsättning ansågs vara i behov av medicinsk vård. Denna vård utfördes generellt av utbildade yrkesutövare som var tränade för detta. Det var under den här tiden som det började bildas olika institutioner där människor med olika behov kunde vistas under längre perioder och få professionell vård. Jakobsson och Nilsson berättar om att det inte var ovanligt att föräldrar uppmanades att lämna sina barn till vården och att de sedan aldrig fick tillbaka dem igen.

Under 70-talet lämnar man sättet att se på barn i behov av stöd som defekta och övergick till specialundervisning. Detta kunde ske enskilt eller i grupp. Detta var starten för det som vi idag kallar för specialpedagogik och specialundervisning. I Lgr80 talar man för första gången om att barns behov av stöd inte behöver vara individuellt betingat utan det även kan bero på hur utbildningsmiljön ser ut och eventuella brister där. I Lpo94 förespråkas *en skola för alla*. Detta begrepp innebar att alla barn oavsett sina olika förutsättningar ska ges möjligheten att i så stor utsträckning som möjligt få sin undervisning i det ordinarie klassrummet.

Jakobsson och Nilsson (2011) menar att om ett barn visar tendenser att ha svårigheter är det först och främst skolans arbetssätt som ska granskas och förändras snarare än barnens behov. Ett tecken på att det skedde en förändring i synsättet är att speciallärarutbildningen lades ned 1990 och att man istället införde specialpedagogutbildning. Skillnaden mellan speciallärarutbildningen innan 1990 och specialpedagogutbildningen som infördes efter 1990 är att specialpedagogernas ansvar utökades till att inte bara är att handleda barnen och stötta lärarna i specialpedagogiska frågor, utan även att anpassa den pedagogiska verksamheten så att den passar de elever det handlar om.

År 2011 återinrättades speciallärarutbildningen vid sidan av den befintliga specialpedagogutbildningen, vilket tydliggör att det rör sig om två professioner med olika kompetens och ansvar.

## 2 Centrala begrepp

I detta kapitel ges en beskrivning av de aktuella centrala begrepp som diskuteras och analyseras i denna studie om specialpedagogik på förskolan.

### 2.1 Barnsyn och barnperspektiv

Barnsyn är ett begrepp som har förändrats i takt med att samhället förändrats och utvecklats. Johansson (2016) definierar begreppet barnsyn som hur vi vuxna uppfattar, bemöter och förhåller oss gentemot barn, hur vi ser på barnen som personer och medmänniskor, hur vi förhåller oss till att alla är unika individer som alla behöver bemötas på olika sätt. Johansson (2016) skriver vidare om det närliggande begreppet barnperspektiv som kan sammanfattas som barnets erfarenheter, intentioner, sättet de uttrycker sig och hur det agerar i olika sammanhang. Att se på barnet som en person innebär att vi ska se på barnet som en medmänniska och med det menas att vi ska förstå att barnet har samma behov och samma behov av att bli förstådd som den vuxne. Att se barnen som medmänniskor medför att vi ger dem kontroll och ser till dess erfarenheter. För att verkligen kunna förstå och hjälpa ett barn behöver vi kunna förstå vilka eventuella bakomliggande tankar och idéer barnet har och det gör vi genom att förstå vad barnsyn betyder, och genom att ha ett barnperspektiv. Johansson (2016) menar att det inte är möjligt för oss att inta ett barns perspektiv enbart genom de ord som barnet uttalar. Det krävs av oss att vi analyserar barnets existens, gester, tonfall och ansiktsuttryck och summerar dessa tillsammans med de ord som barnet formar för att skapa oss en helhet och först då, menar Johansson (2016), kan vi inta ett barnperspektiv.

Skillnaden mellan ett barns perspektiv och ett barnperspektiv är enligt Johansson (2016) att vi vuxna kan inta ett barns perspektiv och därmed göra det vi tror är bäst för barnet utan att egentligen ha inkluderat barnet i den tanken. Att inta ett barnperspektiv däremot betyder att vi utifrån att vi har inkluderat barnet i vår tankeprocess gör det som vi anser är bäst för barnet.

Johansson (2016) diskuterar hur viktigt det är att kontinuerligt reflektera över kunskapsbegreppet och därmed låta barnen vara medskapare av sin egen kunskapsprocess. Johansson (2016) menar att detta kan ske genom att inkludera barnen i själva läroprocessen och se på barnet som en person som både kan ge och ta emot kunskap.

### 2.2 Delaktighet

Att bli sedd och hörd är något som Sandberg (2014) anser är väsentligt för att beskriva begreppet delaktighet. För att göra sig hörd måste barnet kunna uttrycka sina åsikter och funderingar samtidigt som det måste finnas någon som aktivt lyssnar och är genuint intresserad av det barnet har att säga.

Delaktighet innebär, enligt Jakobsson (2002), att alla elever ska ha samma möjlighet att delta utifrån sina individuella behov. Försättningsvis beskriver Jakobsson (2002) begreppet delaktighet som ett tvådelat begrepp: pedagogisk delaktighet och social delaktighet. Den pedagogiska delaktigheten innebär att alla elever, oavsett behov, ska kunna vara med och delta i undervisningen och utföra samma arbetsuppgifter. Den sociala delaktigheten däremot är den som innefattar gemenskap och som inte enbart läraren styr över under planerade aktiviteter. Lärare och vuxna har inte alltid allt inflytande, utan det finns en del där barnet själv måste känna delaktighet.

Enligt Nilholm (2007) har begreppet *en skola för alla* haft en betydande roll i svensk utbildningshistoria. *En skola för alla* är ett komplext begrepp, exempelvis då man talar om att

utvecklingsstörda barn som i skolans tidiga historia inte fick delta i undervisningen. Ett annat begrepp som ofta används i dessa kontexter menar Nilholm (2007) är det engelska begreppet *inclusion* som vanligtvis översätts till svenskans *inkludering*. I sin bok talar han om missuppfattningarna som kan skapas av detta begrepp, inkludering. Många tror att man har för avsikt att anpassa och försöka förändra barn så att de fungerar i den uttänkta skolmiljön när man talar om inkludering och inkludera. Tanken bakom begreppet, menar Nilholm (2007) är att man vill försöka integrera barn i behov av stöd så att de kan vara en del av den redan befintliga skolmiljön.

Vernersson (2003) menar att begreppet inkludering kan ses utifrån olika perspektiv. Ett sätt att se på begreppet är att fokusera på lärarens roll och förhållningssätt i klassrummet. Beroende på lärarens attityd kan resultatet komma att bli ett inkluderat eller ett exkluderat barn. Bidragande faktorer till detta är lärarens möjlighet att ge tid till att hjälpa de här barnen i behov av extra stöd, läraren måste ha flera olika utlärningsstrategier att tillgå för att hitta den som fungerar bäst för just det barnet. Även materialutbudet har betydelse för om läraren har alla resurser som krävs för att undervisa dessa barn. Ett annat sätt att se på inkludering är ur en social kontext, nämligen så att barnet blir accepterat i en grupp och har samma möjlighet som alla andra att delta och samspela aktivt. En god inlärningsmiljö för ett funktionshindrat barn kan hänga på en social inkludering och en social exkludering kan leda till motsatsen. Vernersson (2003) beskriver även begreppet integrering, utifrån ett specialpedagogiskt synsätt, som ett stort begrepp som kan ses på många olika sätt. Ett sätt att se på det är en elev som bor i sitt eget hem och går i skolan där det erbjuds extra stöd antingen i grupp eller enskilt. Vernersson (2003) menar att en integrering ibland kan utforma sig till en segregering och menar att särskilda undervisningsgrupper kan vara ett exempel på segregering och även integrering. Dessa är segregerade grupper men som kan förekomma integrerade i den vanliga skolan.

### **2.3 Empati**

Kinge (2015) menar att den viktigaste egenskapen för att förstå sig på andras känslor är empati. Empati är ingenting vi har eller inte har, det är en process som hela tiden fortgår där vi är intresserade av hur andra ser på världen. Under den processen får vi information om hur en annan människa ser på saker och vad det kan finnas för bakgrund till det utan att lägga någon värdering i det. För att vi ska kunna förstå var barnets bakgrund måste vi kunna närma oss barnet känslomässigt och aktivt gå in för att förstå varför barnet agerar som det gör. Det innebär, menar Kinge (2005), att vi är fokuserade och intresserade av vilka eventuella bakomliggande budskap som finns bakom en handling som ett barn gör. Vi agerar inte utefter vad barnet gör i stunden utan ser vad som finns bakom.

### **2.4 Specialpedagogik**

Vernersson (2003) anser att begreppet specialpedagogik är ett ämne av tvärvetenskaplig karaktär. Begreppet specialpedagogik innehåller inslag från filosofin, sociologin, psykologin och pedagogiken men omfattar även viss medicinsk kunskap. Forskning inom ämnet har främst skett utifrån ett medicinskt och psykologiskt perspektiv (Palla, 2011). I specialpedagogikens begynnelse benämndes barn som inte klarade av att följa den vanliga skolgången i den normala takt som svagpresterande. Vernersson (2003) menar att dessa barn kunde få kvarsittning efter skolan eller tvingas gå om skolåret när klasskamraterna fortsatte till nästa klass. Under 1950-talet var en vanlig specialpedagogisk åtgärd att sätta dessa barn i en specialklass för att undvika att dessa barn på något sätt påverkade eller hämmade de ”normala barnen” i klassen. Detta synsätt på barnet präglades av ett utvecklingspsykologiskt synsätt där bilden av barnet utgick ifrån att varje individ genomgår en individuell utveckling samtidigt som det fanns en norm som det ”normala” barnet följde.



Fortsättningsvis beskriver Vernersson (2003) hur utvecklingspsykologin utvecklades och blev mer och mer differentialpsykologisk. Det ansågs vara bäst för eleven att avskiljas från resterande delen av klassen och arbeta enskilt med de färdigheter som inte ansågs fungera som de skulle. Under 1950-talet utvecklades den specialpedagogiska forskningen ytterligare och kom nu att präglas av ett inlärningspsykologiskt perspektiv. Den forskning som bedrevs i Sverige under den tiden kom att ha stor betydelse på vår syn på barn med speciella behov. Forskare insåg att problemet hos barn inte alltid är medicinskt kopplade. Fokus hamnade allt mer på de pedagogiska förhållandena.

Idag har barn med speciella behov rätt till en likvärdig utbildning. Det är numera lagstiftat att extra stöd ska ges till dessa barn. Men i vilken form och omfattning barnen får detta extra stöd är beroende av den enskilda skolans resurser. Oftast sker stödet på plats inom klassen men i vissa fall sker det i särskilda undervisningsgrupper (Vernersson, 2003).

### 3 Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med denna studie är att undersöka hur de olika yrkeskategorierna på en och samma förskola ser på specialpedagogik generellt samt hur specialpedagoger och förskollärare samarbetar kring barn i särskilda behov.

De centrala frågeställningarna som jag är intresserad av att få svar på är alltså:

1. Vad har informanterna för uppfattning om barnsyn, delaktighet och empati?
2. Hur ser informanterna på specialpedagogikens betydelse i och för verksamheten?
3. Hur organiseras och fungerar samarbetet mellan förskollärare och specialpedagoger?

## 4 Tidigare forskning

I sin doktorsavhandling tar Palla (2011), universitetslektor vid Malmöuniversitet, upp bristen på forskning om specialpedagogik i förskolan under 1990-talet och att den forskning som finns beträffande specialpedagogik länge har dominerats av medicinska och psykologiska infallsvinklar.

Lutz (2013), universitetslektor vid Malmöuniversitet, skriver om hur forskningen ser ut angående specialpedagogik i förskolan i Sverige och även han beskriver den som begränsad. Under 1990-talet skedde dock en kursändring efter det att forskningen inom specialpedagogiken i förskolan praktiskt taget hade stått stilla. Under den här tiden förankrades all kunskap om barns svårigheter i psykologin, psykiatrin och socialt arbete. Lutz (2013) anser att det har tillkommit en del forskning sedan 1990-talet men för att få en bredare förståelse för specialpedagogiken krävs forskning som kanske inte ännu finns. Enligt Lutz (2013) kan specialpedagogiken delas upp utifrån två olika synsätt; det kompensatoriska och det demokratiska perspektivet. Det kompensatoriska perspektivet ser på barnen ur ett normativt synsätt där det förväntas att barnen ska vara på en viss nivå när de har uppnått en speciell ålder. Uppfattningen är då att alla barnen i gruppen är på samma nivå. I det demokratiska perspektivet ser man istället på barnet som unika varelser där miljön anpassas så att den ska passa alla barn, oberoende av var de befinner sig i sin utveckling. Man strävar efter att inkludera så många barn som möjligt i den vardagliga pedagogiken och därmed skapa en inkluderande miljö.

I sin studie beskriver Sandberg, Lillvist, Eriksson, Björck-Åkesson & Granlund (2010) att alla barn någon gång behöver stöd och att det inte finns någon speciell grupp av barn som heter ”barn i behov av stöd”. Slutsatsen i studien är att vissa barn är i större behov av stöd än andra och att detta behov i vissa fall kan vara övergående och i andra permanent.

I sin avhandling beskriver Almqvist, Sjöman, Golsäter & Granlund (2018) hur förskollärarna ser på barnen samt vilka former av hjälpresurser som man har att tillgå på förskolan. Det kan vara extrastöd i form av specialhjälp från exempelvis speciallärare och specialpedagoger eller det stöd de pedagoger som finns på enheten kan erbjuda själva. Almqvist et al. (2018) kom i sin studie fram till att barn som formellt hade identifierats som ”i behov av stöd”, de barn som hade ett funktionshinder eller en diagnos, oftare fick extrastöd av specialpedagoger och assistenter. Den grupp av barn som kunde vara störande vid samlingar eller gå emot reglerna vid vissa tillfällen och som också var i behov av stöd men som var odiagnostiserade fick extra uppmärksamhet av de pedagoger som redan fanns på platsen genom exempelvis tillsäningar. Slutligen fanns det en grupp av barn som inte hördes så mycket eller gick emot gruppens norm och de fick ofta inte någon extrahjälp eller uppmärksamhet från lärarna överhuvudtaget. En av de slutsatser som forskningsgruppen drar i studien är att barn som gör mer väsen ifrån sig och som ger uttryck för att vara i större behov av stöd oftast får mer stöd än ett barn som aktivt deltar i skolans alla aktiviteter utan att störa eller avvika från normerna.

Barn med specifika behov uppnår de mål och förväntningar som ställs på dem allra bäst om man kombinerar olika kategorier av lärare och pedagoger, detta kom Kaderavek (2009), som är verksam vid University of Toledo, fram till i sin avhandling. Kaderavek (2009) menar att det mest effektiva sättet att arbeta på är då lärare och specialpedagoger arbetar tillsammans och strävar mot samma mål.

Lillvist & Granlund (2010), lektor vid Mälardalens högskola respektive professor vid Stockholms universitet, inleder sin studie med att förklara att antalet barn som är i behov av särskilt stöd i Sverige inte är känt. Detta beror på att det inte finns någon konsensus för hur man

definierar och uppskattar barn som har behov av särskilt stöd. Viss forskning har kommit fram till att barn med ett litet mått av speciella behov måste kunna fungera i vardagen med andra barn i samma ålder (s. 1). I sin studie kom Lillvist & Granlund (2010) fram till att 17,3% av de barn som ingick i deras studie hade ett behov av stöd men att endast 3,7 % av dessa var barn med någon form av diagnos. De övriga 13,6 % i behov av stöd var barn som var odiagnostiserade.

I en senare studie visar Granlund & Lillvist (2015) att barn som är odiagnostiserade kan ha lika stort behov av stöd i den vardagliga verksamheten som barn med en diagnos, då deras behov kan yttra sig i samma funktionella problem. Trots detta har de kommit fram till att barn som har en diagnos har större möjligheter att få extrahjälp. Granlund & Lillvist (2015) konstaterar att många barn inte får någon diagnos och därmed inte heller extrastöd då de hinder som barnet upplever uppfattas som bristande utvecklingsvariationer och därmed behandlar man det som utvecklingsfördröjning och väntar med åtgärder för att se om problemet försvinner med tiden eller inte. I slutdiskussion argumenterar Granlund och Lillvist (2015) för att om barn ska ha möjlighet till externt extra stöd så krävs det att de har en diagnos som stöttar det beslutet.

Mann, McCartney & Park (2007), professorer och lärare på Bridgewater State Collage, Harvard University och National Center for Education Statistics, som utfört en studie i USA, argumenterar för att alla barn som behöver det, bör ha lika stor möjlighet att få specialundervisning eller extrastöd i skolan. Det har dock visat sig, enligt Mann et al. (2007), att det inte stämmer, utan det är inte enbart den kognitiva förmågan som ligger till grund för dessa beslut. Det har genom deras studie framkommit att sociokulturella, ekonomiska och andra faktorer ligger bakom besluten om huruvida ett barn får specialstöd i skolan eller inte.

## 5 Teoretisk utgångspunkt

### 5.1 Relationellt perspektiv

Von Wright (2002) skriver att det relationella perspektivet alltid utgår ifrån att en situation har två eller fler sidor. Människan ses inte som en sluten varelse utan händelser som rör människan ses som fenomen och inte enskilda händelser. För att förstå sig på en människa måste man enligt det relationella perspektivet förstå bakgrunden och sammanhanget för att kunna förklara en händelse. Jakobsson & Nilsson (2011) förklarar att det relationella perspektivet fokuserar både på individen och miljön som individen befinner sig i både i grupp-, skol- och samhällsmiljö. Den forskning som sker inom det relationella perspektivet har sin huvudfokus i vad långsiktig specialpedagogisk verksamhet kan få för konsekvenser.

Det relationella perspektivet innebär, enligt Aspelin (2011) att läraren ser barnet i den sociala kontext som det ingår. Alltså är barnets behov inte endast sett utifrån ett individualistiskt synsätt utan även i en kontext där man inräknar dess relationer till lärare, kompisar osv. Yttre faktorer som lärandemiljön har en stor betydelse i lärarens utvärdering av vad barnet behöver. Det relationella synsättet är situationsbundet och ses som en process. Aspelin och Persson (2011) menar att pedagogen ser till barnets unika individualitet, det vill säga hur barnet uppträder i mötet som händer här och nu. Pedagogens genomgående fråga är "Vem är du?" och utifrån den frågan ingår pedagogen och barnet tillsammans i en process om vem barnet är. Denna process är inte förutsägbar eftersom både barnet och den vuxne hela tiden förändras i denna process.

### 5.2 Punktuellt perspektiv

Det relationella perspektivets motsats är det punktuella perspektivet, som också kan appliceras till specialpedagogiken. Det relationella perspektivet, menar Aspelin och Persson (2011), fokuserar både på individen och den kontext som individen befinner sig i. Det punktuella perspektivet däremot fokuserar på den enskilda individen och egenskaperna hos den enskilde individen. Vilket perspektiv man väljer handlar om vilket förhållningssätt man har när man ser på barnet.

Von Wright (2002) skriver att ett problem i samband med barn som är i behov av särskilt stöd är att man försöker hitta problemet och koppla det till den enskilda människan. Man anser att de egenskaper som finns hos människan tillhör människan och att de är tidsbestämda. Med det punktuella perspektivet ser barnet som en fristående varelse där till exempel tidigare erfarenheter och händelser i barnets liv inte ses som en eventuellt bidragande faktor till barnets nuvarande problem.

Aspelin och Persson (2011) beskriver det punktuella perspektivet som att man ser barnet utifrån vad det har inom sig och därefter kan bedöma vad nästa steg bör vara. Genom att genomföra tester med barnet anses man få ut information som kan vara avgörande för att se vilka inre och yttre omständigheter som påverkar barnet i dess lärande. Tidigare erfarenheter och andra delar i barnets tidigare liv får stor betydelse då pedagogen utgår från denna information och drar slutsatser för att sedan bedöma vilken kognitiv nivå barnet befinner sig på.

En nackdel med det punktuella perspektivet menar Von Wright (2002) är att man under arbetet med att underlätta för ett barn i svårigheter eller tillgodose dess behov inte inkluderar barnet i processen. Eleven i sig är inte intressant i utredningen, utan man försöker hitta problemet utifrån de mönster man kommit fram till och de behov som man sett hos barnet. Detta, menar Von Wright (2002), inte inbjuder till de kommunikativa möjligheterna som det relationella perspektivet medför.

### **5.3 Dilemmaperspektivet**

Ett dilemma, enligt Nilholm (2007), är någonting som egentligen inte går att lösa. Det handlar om en diskussion där man provar sig fram till fungerande lösningar. Ett dilemma är alltid situationerad då det tar sig i uttryck under reella omständigheter. Ett sådant dilemma kan i ett utbildningssystem vara att alla elever ska ha samma möjlighet till ett lärande samtidigt som alla elevers behov ser olika ut och detta ska utbildningssystemet anpassa sig efter. Nilholm (2007) anser därför att det kan bildas en spänning mellan det gemensamma och den anpassning som krävs för att undervisningen ska passa allas behov.

### **5.4 Sociokulturellt perspektiv**

Lev Vygotskij som var det sociokulturella perspektivets förespråkare var den som tidigast betonade att barns utveckling sker i enhet med deras omgivning och miljön som de befinner sig i. I det sociokulturella perspektivet står lärande i interaktion med andra i fokus (Williams, 2006).

Williams (2006) menar att kommunikationen är central då den anses vara en länk mellan personerna och lärandet. Williams ser på lärandet som en process eller ett medlemskap där kunskapen är en aktivitet mellan medlemmarna. Ur ett sociokulturellt perspektiv ser man på lärarens roll som en institutionell ledare för varje individ och samtidigt för gruppen som kollektiv. Williams (2006) menar att lärarens roll är att ställa frågor till barnen och utmana dem i sitt lärande, men också att lära av barnen när de får arbeta med ämnen som intresserar dem. Det skapas ömsesidiga dialoger och turtagningar mellan barnen och den vuxne.

Johansson (2016) förklarar att läroplanen tar sin utgångspunkt i att barnet är medskapare till sin egen kunskap samt att barnet bör ha ett deltagande i den gemensamma kunskapsprocessen. För att detta ska ske menar Johansson (2016) att den vuxne behöver göra ett aktivt val i sin inställning till barnet och reflektera över sin barnsyn.

## 6 Metod och genomförande

Enligt Alvehus (2013) är främsta skillnaden mellan en kvalitativ och en kvantitativ studie att man i en kvalitativ försöker se innebörden av företeelser medan man i en kvantitativ studie försöker förklara företeelser genom att hitta procentuella fakta och statistiskt verifierbara samband. Alvehus (2013) beskriver komplexiteten i metodvalet då även kvalitativa studier kan intressera sig för samband.

Hallin & Helin (2018) anser att en kvalitativ intervju kan öppna upp för möjligheten att förstå mer djupgående hur en människa uppfattar en situation. De beskriver intervjun som ett medvetet samtal och förklarar att ordet intervju betyder att man ser en glimt av varandra. Den väsentliga delen i en intervju är att en person ställer noggrant uttänkta frågor till någon annan för att få reda på relevant information som är knutet till det aktuella ämnet. Intervjuaren får en inblick i den intervjuades värld. En problematik som kan uppstå, menar Hallin och Helin (2018), är att intervju kan övergå till att likna ett vanligt samtal där man lyssnar in varandra. De menar att de som intervjuar noggrant ska ha förberett sig och valt ut vilka frågor och följdfrågor de ska använda sig av samt ha funderat över vilka för- och nackdelar det finns för denna metoden.

Alvesson (2011) menar att den kvalitativa intervjun generellt har en stor relevans i samhälls- och beteendevetenskapliga forskningsområden. Fortsättningsvis skriver Alvesson (2011) att en fördel med intervjuer i kontrast till talande frågeformulär är att intervjuerna med enkelhet är följsamma utifrån det som informanten vill tala om inom det valda området. Ytterligare en fördel med intervjuer är att de öppnar upp för en rad olika synvinklar som speglas av de olika livserfarenheterna som de olika informanterna för med sig. Alvesson (2011) påpekar dock att det av vissa forskare har riktats kritik mot det intervjuande förhållningssättet. De forskare som är kritiska anser att intervjuerna snarare talar om för oss hur människor kan visa sig vara autentiska och anpassningsbara till de sociala normer som finns i samhället, snarare än att visa hur informanten faktiskt känner och hur den sociala verkligheten faktiskt ser ut.

### 6.1 Metodval

Denna studie är en empirisk undersökning som genomförts på en förskola i en mindre stad i Västra Götaland. Jag har valt att göra en kvalitativ studie och jag valde intervju som metod då jag anser att det är den bästa metoden att använda för att få fram data som besvarar mina centrala frågeställningar.

Jag har valt att genomföra semistrukturerade intervjuer med förskollärare och specialpedagoger. Alvesson (2011) anser att en semistrukturerad, även kallad halvstrukturerad, intervju innebär att man som intervjuare utgår ifrån olika teman som framgår av studiens centrala frågeställningar, i det här fallet bland annat empati, barnsyn samt delaktighet. Fördelen med en semistrukturerad intervju är att den ger möjlighet till fördjupning och utveckling av samtalen. Vid behov kan jag som intervjuare ställa följdfrågor och leda informanten till de ämnen jag vill tala om, till skillnad från en strukturerad intervju där frågorna är fasta och förutbestämda. Den strukturerade intervjun ger inte samma utrymme för utsvävningar och följdfrågor då de har i syfte att skapa en helhetsuppfattning och därmed intervjuas mer systematiskt samt strukturerat kring det.

## 6.2 Urval

Då den centrala frågeställningen i denna studie gäller hur olika yrkeskategorier på en och samma förskola ser på specialpedagogik generellt samt hur specialpedagoger och förskollärare samarbetar kring barn i särskilda behov, så blev valet av förskollärare, specialpedagoger som informanter självklart. Valet att ha med någon från dessa yrkeskategorier är baserat på att de förväntas ha ett nära arbete med varandra i den dagliga verksamheten. Det hade varit önskvärt att även ha med speciallärare i urvalet, men tyvärr var detta inte möjligt, då ingen speciallärare finns tillgänglig på den utvalda enheten. Valet av förskola gjordes som ett bekvämlighetsurval eftersom jag har praktiserat vid den valda enheten. Valet av informanter gjordes som ett snöbollsurval där kontakten startade hos en specialpedagog som sedan talade med sina kollegor som också var positiva till att ställa upp på en intervju. Hallin och Helin (2018) menar att risken med ett snöbollsurval är att det inte nödvändigtvis behöver bli personer som är representativa för den grupp man har valt att intervjua rent statistiskt. Men så var det inte i detta fallet.

Hallin och Helin (2018) talar om kunskapsanspråk och menar att kunskapsanspråk handlar om hur man kan utveckla en kunskap av en metod som man tror är bäst lämpad. Beroende på hur man anser att kunskap utvecklas kan intervjustudierna se olika ut. I den här studien kommer jag att genomföra det som Hallin och Helin kallar för en opartisk intervjustudie. Det innebär att studien förhoppningsvis kommer att resultera i en generaliserad kunskap där de centrala frågeställningarna blir besvarade. Under den opartiska intervjun ska jag som intervjuare försöka att minimera risken för att påverka den som blir intervjuad så mycket som det går.

Som informanter har jag valt en specialpedagog (A) och tre förskollärare (B, C och D) inom samma enhet:

A blev färdig med sin förskollärarytbildning 1978 och arbetade som förskollärare i fjorton år. Därefter gick A specialpedagogutbildningen och har arbetat som specialpedagog i 18 år. A har dessutom kompletterat sin utbildning med påbyggnadskurser inom språkstörningar motsvarande en talpedagogutbildning.

B är utbildad montessoripedagog för åldrarna tre till sex år samt sex till nio år. I grunden har B en barnskötarutbildning och utöver det finns en kulturvetarutbildning. B arbetar i en förskoleklass med en förskollärarkollega som har huvudansvar i klassen. B har arbetet i skolan i ungefär 20 år och av dessa är de senaste sex åren inom förskoleklass.

C har en förskollärarytbildning som avslutades 2009 och har nu arbetat i förskola i nio år. För närvarande har C huvudansvaret i en förskoleklass och samarbetar nära med en montessoriu utbildad kollega med barnskötarbakgrund.

D tog sin förskollärarexamen år 1991 och har arbetat som förskollärare sedan dess. D arbetar för närvarande tillsammans med en samverkanspedagog i en förskoleklass med 24 barn.

## 6.3 Genomförande

Arbetet började med valet av ämnesområde. Då specialpedagogiken hade fångat mitt intresse, genom en tidigare kurs, var valet att ägna min studie åt detta inte alltför svårt. Efter att ämnesvalet var beslutat kom nästa del, att välja hur min studie skulle genomföras. Valet av att använda en kvalitativ metod blev klart då de frågeställningar som formulerats bäst skulle bli besvarade på detta sätt. Jag valde mellan att använda intervjuer eller observationer som metod, men bestämde mig tillslut för intervjuer då jag är intresserad av att höra vad varje person har att säga de frågor jag formulerat. En observation hade inneburit tolkningar av situationer från min sida och det var inte det som var tänkt med denna studie.



Vid val av intervju finns valet att genomföra intervjuerna enskilt eller i grupp. Det vill säga om jag ska intervjuar varje informant var för sig eller ha alla i samma rum och fråga frågorna till alla samtidigt. Fördelen med enskilda intervjuer var i mitt fall att få fram den enskilda informantens tankar, idéer och förslag direkt från verksamheten. Ännu en fördel var att senare i slutfasen när jag ska analysera de data som jag samlat in så kan jag samla ihop individuella uppfattningar och sedan analysera gruppens svar utifrån de individuella åsikterna. Det finns visserligen nackdelar även med enskilda intervjuer eftersom man aldrig kan veta om informanterna formar sina svar så att de bättre ska passa in på det som de kanske tror att jag vill få ut av min studie. En fördel med gruppintervjuer kan vara att informanterna kan inspirera varandra att tala om saker som kanske inte naturligt skulle komma upp i en enskild intervju. Genom att ha en eller flera kollegor med sig i intervjusituationen kan det skapas en trygghet som kanske inte infinner sig i en situation där jag och informanten är ensamma. Nackdelarna med gruppintervju vägrade dock tyngre i den här studien. Syftet med gruppintervjuer är ofta att samla mycket kunskap på kort tid, till exempel vid marknadsundersökningar osv. Då frågeställningen för den här studien var att få syn på den individuella synen på specialpedagogik och samarbetet mellan specialpedagoger och förskollärare utifrån individens egen uppfattning, så föll det sig inte naturligt att välja gruppintervjuer för mig.

Valet av plats för intervjuerna var en följd av bekvämlighetsurvalet. Den valda förskolan är en förskola där jag har vistats förut, de vet vem jag är, jag vet vilka de är och jag visste att det fanns stor möjlighet att de skulle tacka ja till att vara med i min undersökning. Ett informationsbrev delades ut till deltagarna efter att de hade meddelat att de kunde vara med och delta.

Intervjuerna spelades in med hjälp av en mobiltelefon. Valet stod mellan att använda sig av anteckningar eller att spela in. Ahrne, Ahrne och Svensson (2015) beskriver smidigheten i att använda sig av papper och penna om man är två stycken som genomför intervjuerna, en ställer frågor och en antecknar. Då jag genomför denna studie ensam fanns inte den möjligheten, utan jag valde att spela in intervjuerna för att kunna lyssna flera gånger efteråt.

I informationsbrevet stod det att intervjuerna kommer att spelas in och att ljudfilen endast kommer att användas av mig i den här studien, att jag inte kommer att dela ut den till någon annan utan att den stannar hos mig tills studien är färdigställd och därefter tas den bort. Om någon av informanterna inte hade känt sig bekväm på något sätt med att spela in så hade jag valt att anteckna det som sades och sedan transkribera utifrån mina anteckningar. I det här fallet var det inte någon som hade några invändningar mot att spelas in och jag kunde därför göra det. Det underlättar i en sådan situation som intervjuer att ha möjligheten att spela in. Intervjuerna tog cirka en timma. Att som intervjuare då både lyssna, anteckna och utöver det fortsätta att ställa frågor kan bli problematiskt då man kan missa väsentlig information som tas upp.

Efter att alla intervjuerna var färdiginspelade så lyssnade jag igenom allt material som hade samlats in och transkriberade ord för ord vad som sades. Efter den första transkriberingen lyssnade jag på och läste materialet ännu en gång och i samband med det skedde den första sorteringen. Vissa oväsentliga delar valdes bort och det resterande material blev renskrivet. Renskrivningen gjorde att det skapades en överblick om varje individs svar på de olika frågorna och därmed kunde jag börja se likheter och skillnader, mönster mellan de svar som deltagarna hade givit. Dessa mönster, samband och olikheter som upptäcktes skrevs ner och skapade ännu en sortering av svaren på samma fråga men med olika informanter.

## 6.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Enligt Alvehus (2013) är kvaliteten i vetenskapliga studier beroende av reliabiliteten och validiteten. Genom att se hur upprepningsbar en studie är kan vi få fram *reliabiliteten*, reliabilitet betyder alltså pålitlighet. Hur pålitlig är den här studien om den skulle genomföras fler gånger? Skulle nästa person som genomför studien få samma svar som jag fick? Om resultaten blir samma i nästa studie som i denna så innebär det att reliabiliteten för den här studien är hög. Reliabiliteten baseras, enligt Kvale och Brinkmann (2009), på hur stor sannolikheten är för att de informanter som intervjuas kommer att svara likadant om studien skulle genomföras ännu en gång.

Kvale och Brinkmann (2009) beskriver begreppet *validitet* som ”Mäter du vad du tror att du mäter?”. Vi formulerar frågor som har i uppgift att ge svar på vårt givna syfte och därmed våra centrala frågeställningar för studien och får vi svar på dessa är validiteten på studien hög. Alvehus (2013) menar att vi kan ha en hög reliabilitet utan att ha en hög validitet. Det vill säga att svaren på intervjufrågorna kan vara trovärdiga och konsekventa, utan att frågorna som ställs ger oss svar på det vi faktiskt skulle undersöka.

Reliabiliteten och validiteten i denna studie bör vara hög. Om någon skulle genomföra samma studie på samma förskola med samma informanter ännu en gång inom en snar framtid så skulle personerna med all sannolikhet svara mer eller mindre lika. Troligheten att informanternas åsikter skulle ändras är liten. Intervjufrågorna som ställdes är direkt kopplade till frågeställningarna och syftet och därför blir validiteten också hög.

*Generaliserbarheten* är låg eftersom detta är en liten studie. De resultat som framkommit i denna studie gäller endast den förskola och de informanter som intervjuats och kan inte generaliseras att gälla hela landets förskolor. Studien är utförd ur ett bekvämlighetsurval och förskolan behöver inte vara representativ eller den bäst lämpade förskolan för studien. Det låga antalet informanter ger ingen översiktlig bild av hur läget ser ut i landet eller ens i staden som den genomfördes i, men visar hur det ser ut på den förskolan och i det arbetslaget.

## 6.5 Etiska överväganden

Löfdahl (2014) skriver om hur man innan man inleder en undersökning, eller intervju som i mitt fall, så bör man informera deltagaren om innehållet i sin studie och låta personen i fråga ge sitt samtycke till att medverka. Detta kan genomföras genom att de som ska bli intervjuade får möjligheten att skriva på ett papper där det framkommer att den informationen som kommer fram under vårt möte inte kommer att spridas vidare. Samt att deras identitet inte kommer att röjas. Kvale och Brinkmann (2009) talar i sin bok om det informerade samtycket. Det innebär att man informerar de som har tackat ja till att delta i undersökningen om vad syftet med studien är samt hur den är upplagd. Man informerar dem även om de risker och fördelar som kan kopplas till deras deltagande. Detta innebär även att de är frivilliga att lämna när de vill om de skulle vilja det. Vid intervjutillfället bör det finnas en medvetenhet om att skydda personens identitet. Eidevald (2015) beskriver det som att vi skyddar personer ifrån att bli sedda då de deltar i en situation som de inte har kontroll över på samma sätt som vi som intervjuar har.

Vetenskapsrådet (2002) ställer fyra principiella huvudkrav på forskning och dessa utgår ifrån det grundläggande individskyddskravet:

Dessa krav skall i det följande kallas informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vart och ett av dessa krav kan sedan specificeras ytterligare i ett antal regler, av vilka några skall redovisas i det följande. Vid sidan av dessa huvudregler kan det vara lämpligt att uppställa ett antal råd eller rekommendationer (Vetenskapsrådet 2002, s. 6).

### **6.5.1 Informationskravet**

Informationskravet innebär att intervjuaren har skyldighet att informera sina informanter om vad undersökningen kommer att handla om och vilka vinster, såsom ny kunskap, som kan komma att förverkligas i och med studien. Om det finns risk för obehag för informanterna så man måste man även informera om det innan studien startar. Det ska även framgå vilken roll de kommer att ha i undersökningen, vilka villkor som gäller, att deltagandet i intervjun är frivilligt och att de kan avbryta om de vill. De ska också få information om att all data som kommer att samlas in från intervjuerna endast kommer att användas i forskningssyfte och att ingen annan än intervjuaren kommer att ta del av detta material. (Vetenskapsrådet, 2002). Jag har informerat mina informanter med ett informationsbrev innan de tackade ja till att delta i intervjuerna. I det informationsbrevet beskrivs syftet av undersökningen samt deras roll som informanter noggrant.

### **6.5.2 Samtyckeskravet**

Samtyckeskravet innebär att intervjuaren innan påbörjad intervju ber om ett samtycke från informanterna där de medger att de är införstådda med syftet med undersökningen och vad deras roll är. Om intervjuerna inkluderar ett barn ska målsmans samtycke inhämtas. Detta genomförs för att den som intervjuas ska ha rätten själv att bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta samt att de när som helst under intervjun ska kunna avbryta sin medverkan. Om någon skulle välja att lämna intervjusituationen betyder det nödvändigtvis inte att den data som tidigare samlats in behöver gå till spillo, det beror på vad som tidigare sagts samt hur informanten känner för det (Vetenskapsrådet, 2002). Jag informerade informanterna innan jag började intervjuerna och de samtyckte till att delta på dessa villkor.

### **6.5.3 Konfidentialitetskravet**

Konfidentialitetskravet ska, enligt Vetenskapsrådet (2002), uppfyllas för att informanterna ska känna sig trygga över att deras personuppgifter kommer att förvaras på ett sådant sätt att ingen förutom den som håller i undersökningen har tillgång till det. De skall ges största möjliga konfidentialitet. Vad som är konfidentiellt eller inte kan variera från situation till situation och därmed bör man utgå ifrån att de berörda inte ska uppfatta något som obehagligt eller kränkande. Allt insamlat material ska avpersonifieras och får inte innehålla någonting som kan röja en persons identitet av utomstående. Den som håller i studien måste vara välmedveten om att ett material som är tillräckligt detaljerat kan göra att vissa läsare kan identifiera informanterna även om inte personuppgifter publiceras (Vetenskapsrådet, 2002). Jag informerade informanterna om att deras personuppgifter inte kommer att vara kända av någon annan än mig som håller i undersökningen. Inget av de deltagandes namn eller identitet kommer på något sätt att komma ut. Orten som studien är belägen i kommer inte heller att beskrivas mer än som en skola i en mindre stad i Västra Götaland. Detta kommer att ske då det inte ska finnas någon möjlighet för någon att genom min undersökning spåra dem som har deltagit. Ingen kommer att kunna urskilja vem som sagt vad, varken någon utifrån eller någon arbetskollega.

### **6.5.4 Nyttjandekravet**

Här menar Vetenskapsrådet (2002) att det material som samlas in i och med intervjuerna endast får användas i forskningsändamål. Detta innebär att materialet inte får delas ut eller spridas från intervjuaren, det får heller inte användas till någon annan studie än den som materialet var avsett för, om inte annat har informerats till informanterna tidigare. Informanterna blev underrättade om att materialet som samlas in inte kommer att spridas vidare och inte heller att användas av någon annan än mig för studiens syfte. Anteckningar och inspelningar kommer att raderas när studien är klar.

## 7 Resultatredovisning

Här redovisas de fyra informanternas svar på de tre frågeställningarna, dels som citat i kursiv stil och dels som en sammanfattande och förtydligande kommentar från intervjuaren.

### 7.1 Vad har informanterna för uppfattning om barnsyn, delaktighet och empati?

#### a) Barnsyn

- A. Informant A kopplar begreppet barnsyn till barns rättigheter och refererar då till Barnkonventionen. Informanten beskriver hur man historiskt har sett på barnet som en liten vuxen som behandlades utifrån det och förväntades ta ansvar för sina handlingar samt kunde straffas för dessa. A fortsätter med att vi idag ser på barnet ur ett annat perspektiv och att alla offentliga myndigheter numera har skyldighet att ha ett barnperspektiv i alla sina uppdrag. Den uppfattning som A har om begreppet barnsyn handlar om barnets förmågor.

*Pedagogiskt tänker jag att barnsyn handlar om hur jag ser på barnets förmågor. Jag tror på barns inneboende drivkrafter, att alla barn vill lära om de får möjlighet. Alla barn vill göra gott om de kan. Ibland träffar jag pedagoger som talar om barn i nedsättande ordalag, du vet, "han är sån". Det är ingen barnsyn i min värld.*

- B. Informant B hade ingen åsikt om begreppet barnsyn.

*Det begreppet har jag inte hört förut kan jag säga, så att det är jättesvårt för mig att säga någonting om det.*

- C. Informant C förklarar begreppet barnsyn så här:

*Barnsyn, det tycker jag är hur vi pedagoger ser på barnet, inställningen jag har. Det är att varje dag när jag kommer hit ska jag ha sett alla barn i min barngrupp och det är inte bara rent fysiskt så utan det ska även gå hem med känslan av att "idag sa fröken att jag var bra på det här". Känslan av att ha blivit sedd.*

Förskollärare C berättar att de i deras arbetslag inte har talat om vilken barnsyn de ska ha gemensamt, utan det är outtalade saker som oftast finns där när man har arbetat tillsammans ett tag.

*Sen är det, det blir ju lite så tyvärr att när man har arbetat några år så räknar man med att det bara finns där, förstår du hur jag menar?*

- D. Vid samtalet om begreppet barnsyn talar informant D om hur barnen alltid gör så gott de kan och fungerar inte det så beror det på att de förutsättningar som barnet ska lyckas inte har givits till dem.

*Barnsyn, då tänker jag på hur jag uppfattar barnen och gruppen och hur jag har en relation med dem, på vilket sätt jag relaterar till dem. Om barnet inte gör som jag tänker att den ska kunna så är det inte fel på barnet utan den har inte förutsättningarna.*

D tycker att de har en öppen dialog om vilken barnsyn de ska ha i arbetslaget.

*Ibland gör vi det jätteintensivt under ett tag och sen så kanske det blir sporadiskt ibland men någonstans så har du ju alltid i samband med att du diskuterar din barngrupp så kommer ju barnsynen fram där också.*

## b) Delaktighet

- A. A menar att det är ett strävansmål när man arbetar med barn att alla ska uppnå en känsla av att man får vara delaktig.

*Det är väldigt stort. Men om man tänker på förskolebarn så tänker jag ju att vi hela tiden ska sträva efter att alla individer ska kunna känna den känslan. Att jag hör till någonstans.*

Vidare kopplar A in begreppet inkludering och knyter det till begreppet delaktighet. A beskriver det som att inkludering inte alltid är den bästa vägen för barnets bästa i det sammanhang som hen deltar i verksamheten.

*Samtidigt som det är mer komplext än så för att jag är personligen inte alltid för inkludering på alla villkor som helst. Utan det finns ju vissa barn som har vissa svårigheter som inte alls passar i stora barngrupper.*

Fortsättningsvis talar A om att bara för att vi anser att någon känner delaktighet så behöver det inte vara fallet. A talar om vikten av hur vi lägger upp undervisningen så att den är anpassad till alla och inbjuder alla till delaktighet oavsett vem man är.

*Då kan man ju tycka "Ja men han är ju delaktig, han går ju där". Men det är inte alls säkert att det barnet upplever det och det är inte säkert att pedagogiken och undervisningen och stimulansen är anpassad för det barnet. Och vi blir tvungna att tänka in vad varje människa behöver för att kunna känna delaktighet. Jag tänker att varje person tänker om man känner delaktighet. Jag kan aldrig tala om för dig att du känner delaktighet.*

- B. Även informant B menar att det är ett strävansmål att försöka få alla barn delaktiga samt den mer komplexa sidan av att följa en läroplan som, enligt informant B, inte tar hänsyn till hela barnet.

*Delaktighet är att alla barn kan vara med så långt det går efter deras förutsättningar. Vi har ju mål att arbeta mot i den nya läroplanen som du vet, och den är ju väldigt rigid och tar egentligen ingen hänsyn till barnens biologi. Den tar ingen hänsyn till barnens sociokulturella kontext utan den bara förutsätter att vid årskurs tre ska barnet kunna det här och det här.*

På frågan om B anser att alla barn i barngruppen har lika stor möjlighet till delaktighet svarar B att det har med förutsättningarna som ges till barnet huruvida barnet kan vara delaktig eller inte.

*Nej det har de inte och det har att göra med att de har så olika förutsättningar att kunna vara delaktiga och hur mycket man än kompenserar för att de ska bli mer delaktiga så kommer det vara barn som är mer kapabla att vara delaktiga och vissa barn som inte är det.*

- C. Informant C menar att delaktighet är ett stort begrepp som kan se olika ut beroende av de behov och förutsättningar som finns i gruppen. De kan behöva anpassa sig efter vilka individer som finns i deras grupp.

*Oj, det var stort. Om jag tänker delaktighet, då tänker jag barnens delaktighet i verksamheten. Att de ska få vara med att påverka och utforma verksamheten och det gör de ju dels genom att vi anpassar efter varje ny grupp man har.*

C fortsätter att tala om sin egen barngrupp och om alla de barnen som ingår i den har samma möjlighet till delaktighet eller inte. C kommer fram till att alla inte har det och att det beror på att alla barn är olika, vissa hörs mer och andra mindre.

*Men sen är det alltid så i en grupp att man har de barnen som hörs och räcker upp handen mest. Men man får ju försöka att även lyfta resterande delen som kanske inte står först i ledet. Det är komplext det är det. Men man får göra så gott man kan.*

- D. D talar om begreppet delaktighet både ur ett vuxen - barnperspektiv och ett vuxen - vuxen perspektiv.

*Man ska alltid lyssna och ta tillvara på barnets tankar och idéer likadant som att man ska ta tillvara på andra kollegors tankar och idéer. Det är väl delaktighet för mig, att man inte blir avfärdad.*

D tycker att alla barn i barngruppen inte har lika stor möjlighet till inflytande och att det beror på att alla barn är olika och har olika behov.

*Jag tänker väl att det är en viktig punkt och att man alltid har den med sig och att man verkligen vill att alla ska vara delaktiga men så rättvist kanske det inte blir och ibland kanske det är så att en del barn behöver lite mer för att få lika mycket.*

### c) Empati

- A. A säger om begreppet empati att det är en känsla av att se hela personen som man arbetar med, inte på ett ytligt plan utan med viljan att kunna förstå vad personen har för bakomliggande känslor och tankar.

*Empati det definierar jag ju som förmågan att kunna känna, inte bara för andra utan med andra. Att försöka förstå, på något sätt gå in i hur den andra verkar uppleva saker och det tror jag har jättestor betydelse i mitt jobb.*

A berättare vidare att grundinställningen till barnet kan påverka det empiriska arbetet, att alltid tro att barnet vill göra gott samt empatins vikt i ett arbete där man möter människor.

*Om ett barn agerar på ett sätt som jag tycker verkar märkligt så måste jag förstå att det här barnet gör så gott den kan i den situationen som den är i. Min grundinställning är att alla människor gör så gott den kan, ingen vill ont. Så jag tänker att empati är en jätteviktig egenskap för alla som arbetar med människor.*

- B. B förklarar att empati är en viktig del av arbetet, men att en lika viktig del är att kunna lämna vissa tunga saker på arbetet när arbetsdagen är slut.

*Ja det är det absolut, jag har arbetat så länge med barn och med så många olika barn och med så många olika barngrupper och jag brukar säga så att när man är på arbetet så är det 100% empati som gäller och sen när man går utanför dörren är det 0. Det är otroligt viktigt och det är otroligt viktigt att implantera det i barnen, den här känslan av att bry sig om varandra.*

- C. Vad betyder empati för dig och är det viktigt i ditt yrke? Och har det empatiska förhållningssättet en avgörande roll i förhållande till specialpedagogiken?

*Det tycker jag är en grund i yrket. Speciellt det här förskoleklassåret, att man sätter en grund i starten även hos barnen hur vi är mot varandra, det är det allra viktigaste. Just det empatiska förhållningssättet om jag tänker hos en pedagog, det påverkar ju mycket hur du bemöter, speciellt de här barnen som har lite svårigheter eller kräver lite extra utmaning för dig som pedagog. Har du det empatiska förhållningssättet som grund i dig själv så tror jag att du bemöter de här barnen på ett bättre sätt.*

- D. Slutligen talar D om begreppet empati, vad det betyder samt om det är en viktig del i yrkesrollen.

*Empati tycker jag är viktigt i alla vardagssituationer eller i livet som vi lever för att man kan inte bara tänka på sig själv, man måste även tänka på de som är i sin omgivning.*

## 7.2 Hur ser informanterna på specialpedagogikens betydelse i och för verksamheten?

- A. Om man har ett specialpedagogiskt synsätt så kan det vara att man har någon sorts helhetssyn på barnet, där man inte bara tänker att du är den du är när du är på förskolan. Det är väl en förstärkning eller en fördjupning kan man tänka.

A förklarar vikten av specialpedagogik och förstår också maktlösheten som kan uppstå när man som arbetslag känner att kunskapen som behövs inte finns där.

*Jag tycker det är viktigt förstås. Det bygger jag på den erfarenheten att jag dels har arbetat som förskollärare i jättemånga år och vi hade alla möjliga barn där. Vi hade ingen vi kunde vända oss till förutom en psykolog som fanns på den tiden. Hon kunde komma ungefär en gång per läsår. Ibland behöver vi mer kunskap än den vi besitter själva.*

- B. B anser att begreppet innebär att man som förskollärare har hjälp att få om ens egen kompetens tar slut.

*Det är ett luddigt begrepp, så kan man säga. Det är där vår kompetens tar slut, det som faller utanför det vi har möjlighet att göra bra. Om jag har ett barn som jag inte vet längre vad jag ska göra med, där det jag har lärt mig inte längre fungerar. Då anser jag att det hamnar inom specialpedagogik för då hamnar det hos de personer som har bättre kunskap och utbildning än vad jag har, annorlunda kunskap och utbildning än vad jag har.*

Fortsättningsvis förklarar B att de gånger de har kontaktat en specialpedagog har det varit i extrema fall där det har handlat om ett barn med ett speciellt avvikande beteende.

*Men jag har inte haft jättemycket kontakt med specialpedagoger egentligen, men det har varit fall där det har varit extremt komplicerade barn som har haft väldigt speciella behov och i nästan, eller i alla de fallen egentligen kan man väl säga så har det hamnat hos BUP så småningom.*

- C. Hur definierar du begreppet specialpedagogik?

*Det är att vi pedagoger bemöter alla barn utifrån deras förutsättningar, att vi anpassar vår verksamhet efter vilka förutsättningar och kunskaper som gruppen har och då krävs det att vi använder oss av en specialpedagog.*

Därefter talar vi om i vilket skede av en process som man tar in en specialpedagog samt specialpedagogens roll i verksamheten.

*Det är ju lite så här, när man har arbetat några år så har man ju lite redskap med sig i sin ryggsäck som man kan ta till även om barnen är olika som man möter så har man ju ändå med sig lite. När jag känner att mina kunskaper är slut, då känner jag att jag behöver få input utifrån och då vänder jag mig till specialpedagogen.*

Vidare diskuterar vi hur C arbetar med specialpedagogik i verksamheten.

*Ja, det är ju som jag sa de redskap som man bär med sig som man i efterhand har arbetat fram kring hur man ska bemöta barn. Det är ju mina personliga specialverktyg om man säger så.*

- D. D anser att specialpedagogik är en stor fråga och att det finns en annan person som har fördjupat sig mer i det under sin utbildning.

*Specialpedagogik för mig det är ju en person som har en ytterligare dimension till det som jag har läst när jag gick min lärarutbildning.*

Fortsättningsvis talar D om sitt personliga specialpedagogiska arbete inom verksamheten och sina "specialpedagogiska verktyg".

*Man har ju lite verktyg sedan innan och det är inte alltid de går att applicera men man provar sig ju fram och det som fungerar ibland det är ju jättebra och ibland så märker man att nej det här fungerar inte och då får man avbryta.*

### 7.3 Hur organiseras och fungerar samarbetet mellan förskollärare och specialpedagoger?

- A. Informant A som är specialpedagog berättar hur samarbetet mellan förskollärare och specialpedagoger kan se ut.

*Egentligen ska jag få alla mina uppdrag av en förskolechef men oftast så har man direktkontakt med förskolor och de är lite vana vid att de kan ringa och säga vad de behöver hjälp med.*

Fortsättningsvis talar A om vilket typ av samarbete som finns med de övriga yrkeskategorierna på enheten.

*I vår kommun så är det så att i förskolan har vi inte ett sånt elevhälsoteam som man är skyldig att ha i skolor. I skolor ska det finnas ett elevhälsoarbete och där ska det finnas medicinsk-, psykologisk-, kurativ- och specialpedagogisk kompetens. Men i förskolan så står det inte någonting om att det krävs något sådant. Så här i vår kommun är det så att vi har bara specialpedagog som erbjudande till förskolorna.*

Slutligen får informant A frågan om det är någonting som vi inte har berört ännu.

*I det här området där jag har varit så länge kan det vara så att vissa avdelningar hör av sig väldigt sällan till mig och då tänker jag, beror det på att de aldrig har varit oroliga för något barn eller beror det på att de misstänker att "Det blir nog extra arbete om man kontakter X för då kommer hon med några idéer om vad vi ska förändra här och vi vill inte förändra oss, så då låter vi det vara." Och jag ser också de arbetslag där det finns massor av härliga pedagoger som är väldigt kunniga, det är oftast de som söker mest hjälp därför att de vill veta mer, de vill bli ännu bättre.*

- B. På frågan om hur samarbetet ser ut mellan specialpedagoger och förskollärare ser ut talar B först om samarbetet mellan fritids och förskoleklassen men kommer sedan in på den egentliga frågan.

*Men förutom det så samarbetar vi egentligen bara med vår specialpedagog. Man kan ju ta hjälp av en specialpedagog, det är ju mer att man vill ha erfarenhet och en kunskap och de som vi arbetar med som specialpedagoger är ju nästan alltid lite äldre och har arbetat i skolan i många, många år och har massor av kunskap och idéer som man får ha lite som ett bollplank.*

- C. Hur anser du att samarbetet mellan specialpedagoger och förskollärare ser ut?

*Nu har vi ju fått en ny specialpedagog detta året och hon har nog varit inne en gång hos oss. Men det var en sån där snabb stående observation på tio minuter och sen pratade vi lite efter det. Man hade ju önskat att man också hade ett mer regelbundet arbete eller samarbete. Oftast kanske man går lite för långt själv innan man vänder sig till specialpedagogen. Men hade man haft känslan av att specialpedagogen finns mer närvarande i verksamheten mer regelbundet, då hade det nog varit lättare att vända sig till den också.*

Informant C anser att finns vissa brister i samarbetet.

*Jag hade önskat att vi hade fler specialpedagoger på skolan att bolla med.*

Slutligen diskuterar vi om det finns något i samarbetet som C skulle vilja ändra på eller som skulle se annorlunda ut.

*Det är väl att man skulle ha ett mer levande samarbete. Att jag inte skulle bara, jag skulle inte säga akuta behovet men när man har vänt ut och in på mig själv att det är då jag vänder mig till specialpedagogen. Utan att man hade haft ett mer regelbundet samarbete liksom, att man hade varit mer i gruppen. I ett drömscenario hade det varit så.*

- D. Hur ser samarbetet ut mellan specialpedagoger och förskollärare enligt dig?

*Det är inte alltid vi är överens, ibland kan man ju veta vad man ska göra fast man inte har resurser eller möjligheter eller förutsättningar för att göra det man vet är rätt och riktigt och det kan vara riktigt frustrerande.*



Informant D fick slutligen också frågan om det finns det något i samarbetet som borde fungera annorlunda?

*Det gäller ju specialpedagogen, vi skulle ju ha tillgång till henne oftare hon har ju som alltid för mycket att göra. Ibland har man tur och kan fånga upp en specialpedagog tidigt vilket är bäst för barnet och ibland så får man ju hålla på ganska länge innan man får möjlighet att träffa specialpedagogen därför att hennes agenda är redan full.*

## 8 Analys

### 8.1 Barnsyn, delaktighet och empati

Om vi ser till vad informanterna svarade på frågan vad de har för barnsyn kan vi se att de generellt sett har ungefär samma syn på begreppet. Ett samband som stod ut extra tydligt var att de ansåg att barnsyn har med hur vi ser på barnet att göra. Två av informanterna nämnde i sina intervjuer att barnsynen är beroende av vår inställning till barnet. Jag tolkade deras svar som att det har stor betydelse hur vi ser på barnet för att barnet ska få de bästa möjligheterna till att ett lärande ska kunna ske. En av informanterna svarade att barnsyn var ett okänt begrepp och efter intervjun med en arbetskamrat då jag frågade om de talade om barnsynen aktivt i arbetslaget stärktes den känslan. Arbetskamraten diskuterade om det var nödvändigt att tala om barnsynen i arbetslaget när alla hade en längre arbetslivserfarenhet i ryggsäcken och nämnde att de inte hade samtalat aktivt angående den valda barnsynen i arbetslaget under det senaste året. Dock nämndes vikten av att faktiskt tala om en gemensam barnsyn senare under intervjun.

Resultatredovisningen visar att det är en aspekt som genomsyrar alla informanternas svar på frågan om hur de ser på begreppet barnsyn och det är hur de ser på barnen. Johansson (2016) beskriver begreppet som hur vi uppfattar, bemöter och förhåller oss till barnet. Enligt Von Wright (2002) talar det relationella perspektivet å ena sidan för att vi ska se på barnets handlingar utifrån två eller flera sidor där bakomliggande faktorer såsom uppväxt och sammanhang spelar en betydande roll. Vi ska analysera och reflektera över barnets handlingar utifrån den sociala kontext som barnet ingår i. Å andra sidan säger det punktuella perspektivet att barnet ska ses som en fristående varelse där faktorer som bakgrund och tidigare erfarenheter inte ses som relevanta.

Samtliga informanter tolkade begreppet delaktighet som att det innebär att verksamheten ska vara anpassad så att alla barn kan vara med i den dagliga verksamheten utifrån sina egna förutsättningar. I enlighet med Jakobsson (2002) som tar upp vikten i att alla barn ska ges samma möjlighet till ett deltagande utifrån deras specifika behov. I överensstämmelse med att barn ska ges samma möjligheter talar Mann, McCartney och Park (2007) i sin avhandling om hur barn borde, i samma utsträckning, ges samma möjligheter och extrahjälp. Detta är bara genomförbart om barnen ges möjlighet att påverka och utforma den verksamhet som de deltar i. Trots att ingen av informanterna använde ordet barnperspektiv tolkar jag deras svar som att de anser att man bör inta ett barnperspektiv för att kunna göra barnen delaktiga i verksamheten. För att kunna behandla barnen lika utifrån deras erfarenheter, förutsättningar och intentioner (Johansson, 2016). Trots att alla informanter hade samma åsikt i frågan vad delaktighet innebär så ansåg ingen av de tre förskollärarna att barnen i deras barngrupper hade samma möjlighet till delaktighet. Alla tre hade dock samma förklaring till hur det kan uppstå. En gemensam ståndpunkt de hade var att alla barns olika förutsättningar ser olika ut och för att allas behov ska bli tillgodosedda måste det ske vid olika tidpunkter och därmed skapas en ojämn delaktighet i barngruppen vid ett och samma tillfälle. Informant A påpekade att man aldrig kan säga till någon att den känner delaktighet, det är något varje person måste känna själv. Lutz (2013) tar i sin avhandling, som tidigare nämnt, upp att begreppet specialpedagogik kan delas upp i två delar, det kompensatoriska och det demokratiska. Informanternas svar angående delaktighet kan med fördel kopplas ihop med det som Lutz (2013) menar är det demokratiska perspektivet. Detta perspektiv avser att miljön ska anpassa sig efter barnet och inte det motsatta.

Informanterna var eniga om att delaktighet bör ske utifrån barnens förmåga att delta och deras svar överensstämmer med det som läroplanen för förskoleklassen talar om. Pedagogerna ska bemöta barnen så *”att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll”* (Skolverket 2016, s. 12). Informant A tog upp problematiken med att vi vuxna kan anse

att ett barn är delaktigt men vad barnet själv känner vet bara barnet. Jakobsson (2002) tar upp begreppet delaktighet som ett tvådelat perspektiv, där man kan se på delaktighet som pedagogisk eller social delaktighet. Den sociala delaktigheten utgörs inte av vuxnas inflytande utan bör kännas av barnet själv. Johansson (2016) beskriver det sociokulturella perspektivet som att det innebär att alla människor lär hela tiden och i interaktion med andra människor. För att kunna förstå hur ett barn verkligen upplever en situation bör vi inta ett barnperspektiv där vi sätter oss in i situationen så som barnet upplever den. Istället för ett barns perspektiv där vi gör det som vi anser är bäst för barnet utan att inkludera barnet.

Begreppet empati var alla informanter eniga om att det handlar om hur man bemöter barnet, i enlighet med Kinge (2015) som beskriver begreppet som en egenskap för att förstå andras känslor. Informant A uttryckte det som att vi inte bara ska känna för andra utan även med andra. De var överens om att det var en nödvändig egenskap att ha med sig vid arbete med barn. Informant B nämnde även att det inte behöver vara knutet till den vuxnes sätt att se på barnet utan att vi även ska implementera det hos barnen för att skapa en empatisk kultur barnen emellan.

Samtliga informanter anser att empati är hur vi bemöter barnen. De betonade vikten av att vi ser på och bemöter barnen utifrån de specifika behoven som de har. Johansson (2016) menar att vi, för att kunna bemöta barnen med empati, måste förstå att de är medmänniskor som, precis som vuxna, vill bli bemötas på ett bra sätt. Genom att inta ett barnperspektiv så kan vi sätta oss in hur barnet uppfattar sin omvärld och får en större möjlighet att förstå barnen och därmed kunna bemöta dem där de befinner sig.

## **8.2 Specialpedagogikens betydelse i förskolan**

De tre informanterna som arbetar i förskoleklassen ansåg att specialpedagogik är någonting som man kan använda sig av när deras egen kompetens tar slut. Informant D uttryckte sig som att det är en person som har en större spännbåge än vad de själva har. Även informant A som är utbildad till specialpedagog beskrev begreppet specialpedagogik som en förstärkning eller en fördjupning och en sorts helhetssyn på barnet. Informant B förklarade att enheten använder sig av en specialpedagog vid tillfällena där det krävs mer erfarenhet och en förnyad kunskap. Alla informanterna var överens om att specialpedagogiken och specialpedagogerna har en stor betydelse för verksamheten. Informanterna C och D ansåg att specialpedagogerna var viktiga och de önskade att det fanns möjlighet att träffa dem oftare än vad de gör för närvarande.

Informanterna var eniga om att de behöver specialpedagogens kompetens och erfarenheter vid de tillfällen där deras kunskap tog slut. Johansson (2016) menar att utifrån ett sociokulturellt perspektiv ser man på interaktionen mellan människor som ett tillfälle där lärande kan ske. Ur ett relationellt perspektiv behöver man se på en situation i sitt sammanhang menar Von Wright (2002). Däremot specialpedagogik sett ur ett punktuellt perspektiv ska man vid problem utgå ifrån individen och den kontext som individen befinner sig i för att komma fram till problemets lösning. Människan ses som en fristående varelse som inte är färgad av den bakgrund eller situation hon befinner sig i. Å ena sidan menar Vernersson (2003) att specialpedagogik innebär att alla barn med eller utan speciella behov ska ges en likvärdig utbildning. Å andra sidan säger dilemmaperspektivet enligt Nilholm (2007) att det kan bildas en spänning mellan att ge alla barn samma behandling trots att deras behov kan se så olika ut.

## **8.3 Samarbetet mellan specialpedagog och förskollärare**

När det gäller frågan om samarbete skiljde sig informanterna åt mest. Tre av informanterna, förskolelärarna B, C och D, hade en uppfattning om hur samarbetet gick till och informant A hade en annan uppfattning. A, som är utbildad till specialpedagog, förklarade att de uppdrag som specialpedagogen får ska vara utdelade av en förskolechef men det händer också att

förskollärare själva ringer och ställer frågor via telefon. A berättar att i den aktuella kommunen finns det endast specialpedagoger som resurs att tillgå för förskoleklasserna. På grund av att A tillhör den yrkesgrupp som är den enda hjälpresursen för förskoleklasser, så menar både A men också övriga informanter, att A har mycket att göra och ett fullt schema. Informant B, C och D menar att det är den upptagenheten hos specialpedagogerna som gör att man, som informant C uttrycker sig "*vänder ut och in på sig själv*" för att man inte vill betunga specialpedagogen. Även D uttrycker det som att förskollärarna ibland provar sig fram med varierande resultat istället för att ta in en specialpedagog. D fortsätter med att beskriva hur de ibland har tur och därmed kan fånga upp en specialpedagog i ett tidigt skede. Almquist, Sjöman, Golsäter och Granlund (2018) beskriver hur en hjälpresurs att tillgå utöver specialpedagogerna är att använda de resurser som redan finns i arbetslaget. Informant B har en lite annorlunda bild, i jämförelse med de övriga informanterna, av i vilket skede av processen som de tar in en specialpedagog. B förklarar att det är ytterst sällan som enheten har haft kontakt med en specialpedagog och i de fall där de har haft det så har det varit i så ytterst komplicerade fall att de barnen, senare har hamnat hos BUP, barn och ungdomspsykiatri. I harmoni med informant B talar Granlund och Lillvist (2015) om barn som kan komma att behöva få en diagnos för att få den extrahjälp som hen behöver.

Informant A som är specialpedagog funderar ibland över varför vissa avdelningar aldrig hör av sig för att fråga om råd, hjälp eller stöd. A förklarar att det kanske beror på att de aldrig är oroliga över några barn i sin verksamhet. Sandberg, Lillvist, Eriksson, Björck-Åkesson & Granlund (2010) kommer fram i sin avhandling till att alla barn är i behov av extra stöd i vardagen, vissa mer än andra men alla har det behov någon gång. Vissa av dessa behov är övergående och andra kvarstår. En annan förklaring, menar A, skulle kunna vara att förskolor tror att det ska bli extra mycket arbete om de kontaktar en specialpedagog som har idéer och förslag på hur de kan förändra eller förbättra verksamheten. Kanske anser vissa förskolor inte att det är värt att få extrauppgifter för att få en mer stabil barngrupp. A avslutar sitt resonemang med att säga att de förskollärare som oftast hör av sig och frågar om hjälp är de förskollärarna som är mest kunniga och som vill fortsätta att lära sig mer och utvecklas. I enlighet med detta resonemang tar Kaderavek (2009) upp vikten i att specialpedagoger och förskollärare arbetar tillsammans mot samma mål.

Det framgår av samtalen att det inte är tydligt för informanterna att det finns två yrkesgrupper inom specialpedagogiken. Specialpedagogerna har den rådgivande funktionen på kommunnivå och kan ge goda råd och stöd till alla enheter i området. Specialläraren har specifik kompetens för olika behov, exempelvis dyslexi, autism och fysiska funktionsvariationer som syn- och hörselnedsättning.

## 9 Diskussion

Syftet med den här studien var att få svar på hur förskollärare och specialpedagoger ser på begreppen barnsyn, empati och delaktighet. Jag ville även synliggöra hur de ser på begreppet specialpedagogik samt hur samarbetet mellan förskollärarna och specialpedagogerna ser ut. Det som synliggjordes tydligt under intervjuerna var hur specialpedagogen och förskollärarnas uppfattning skiljdes åt i vissa frågor, specifikt i frågan hur samarbetet mellan dem fungerar. Specialpedagogen ansåg att det i teorin skulle fungera bra om förskollärarna hörde av sig när de behövde hjälp. Alla tre förskollärarna ansåg att samarbetet kunde fungera bättre. Jag har arbetat inom barnomsorgen en tid och där har jag uppfattat att det finns ett visst missnöje främst från förskollärarens håll gentemot specialpedagogerna och det synsättet kan ha färgat min undersökning något.

Till skillnad från Lutz (2013) märkte jag under framtagningen av tidigare forskning att det finns en mängd tidigare forskning som handlar om specialpedagogiken. Däremot anser jag att det inte finns lika mycket forskning om hur de olika yrkeskategorierna ser på specialpedagogikens betydelse i förskolan och hur de ser på samarbetet för att stötta alla barn på bästa sätt.

### 9.1 Metoddiskussion

Anledningen till valet av en semistrukturerad intervju var att få ta del av informanternas upplevelser, erfarenheter och känslor angående ämnet. I efterhand ser jag att valet att använda en kvalitativ intervju som väntat gav informanterna möjlighet att kunna spåna iväg och känna en frihet i att delge mig sina erfarenheter. Under intervjuerna fick jag ta del av specifika berättelser om hur de upplevde specialpedagogiken i verksamheten på ett sätt som inte hade varit möjligt vid en strukturerad intervju eller en enkät där utrymmet för personliga berättelser och åsikter inte nödvändigtvis behöver vara lika stort. Jag anser, enlighet med Alvesson (2011) som beskriver intervjun som en möjlighet för olika synvinklar att träda fram, att det var ett bra val att använda intervjuer som metod. En förändring som dock hade varit intressant att prova i fortsatt forskning är att intervjua informanterna i en gruppintervju för att se hur de påverkar varandra vid ett sådant tillfälle.

### 9.2 Fortsatt forskningsområde

En intressant faktor som framkom under arbetets gång var att alla förskollärarna ansåg att specialpedagogerna inte hade tid för dem och att specialpedagogen inte förstod varför vissa avdelningar aldrig hörde av sig om hjälp. Därför anser jag att ett vidare forskningsområde som hade varit intressant är att undersöka hur samarbetet ser ut mellan specialpedagogerna och förskolecheferna då specialpedagogens uppdrag i första hand ska komma ifrån en förskolechef. Eftersom alla förskollärarinformanterna upplevde samma frustration över bristande kontakt med specialpedagogen, skulle det kunna tyda på att det finns en miss i kommunikationen någonstans mellan dessa yrkesgrupper. Det skulle kunna resultera i att förskollärarna inte behöver "vända ut och in på sig själva och göra så gott de kan" innan specialpedagogerna kommer in i ett senare skede med en större spännbåge av kunskap och erfarenheter.

## 10 Slutord

Det jag har fått ut av den här studien är bland annat att det tycks finnas en missuppfattning mellan yrkesgrupperna förskollärare och specialpedagoger som egentligen inte hade behövt finnas. Det har framkommit under studiens gång att det inte har funnits en klar kommunikation mellan dem och därmed har jag ett förbättringsförslag. Enhetscheferna som har ansvar att disponera ut specialpedagogerna, bör samtala med alla medparter som rutin på en mer regelbunden basis. Förskollärarna skulle inte behöva känna en uppgivenhet över att de inte kan utföra sitt arbete fullt ut när de känner att kunskapen inte räcker till. Specialpedagogerna skulle inte behöva fundera över varför vissa avdelningar aldrig hör av sig.

Jag hoppas att jag i mitt framtida yrke inte ska behöva känna att det inte är någon idé att kontakta en specialpedagog vid behov. Istället för att tvingas känna att ”man får gör så gott man kan” så hoppas jag att den yrkesgrupp som har en högre kompetens inom specialpedagogiken ska kunna ha möjligheten att stötta oss förskollärare vid behov.

## Referenslista

Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Almqvist, L., Sjöman, M., Golsäter, M., & Granlund, M. (2018). *Special support for behavior difficulties and engagement in Swedish preschools*. *Frontiers In Education*, 3, *Frontiers in Education*, 2018, Vol.3. Hämtad 12.11.18 från <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2018.00035/full>

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber.

Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer genomförande, tolkning och reflexivitet*. Johanneshov: TPB.

Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. Uppl. Stockholm: Liber AB.

Granlund, M., & Lillvist, A. (2015). Factors influencing participation by preschool children with mild intellectual disabilities in Sweden: With or without diagnosis. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*, 2(2), 126-135. Hämtad 12.11.18 från <https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1080/23297018.2015.1079729?needAccess=true>

Hallin, A. & Helin, J. (2018). *Intervjuer*. Johanneshov: MTM.

Jakobsson, I. (2002). *Diagnos i skolan: en studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Diss. Göteborg : Univ., 2002. Göteborg.

Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur & Kultur.

Johansson, E. (2016) *Möten för lärande, pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket

Kaderavek, J. N. (2009). Perspectives from the field of early childhood special education. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 40(4), 403-5. Hämtad 12.11.18 från <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/232590815?accountid=11162>

Kinge, E. (2015). *Empati - Närvaro eller metod?* Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Enskede: TPB.

Lillvist, A. & Granlund, M. (2010). Preschool children in need of special support: Prevalence of traditional disability categories and functional difficulties. *Acta Paediatrica*, 99(1), 131-134. Hämtad 12.11.18 från <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/622015220?accountid=11162>

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

- Löfdahl, A. (2014). *Förskollärarens metod- och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Mann, E., McCartney, K., & Park, J. (2007). Preschool Predictors of the Need for Early Remedial and Special Education Services. *The Elementary School Journal*, 107(3), 273-285. Hämtad 12.11.18 från <https://www-journals-uchicago-edu.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1086/511707>
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö högskola, Lärarutbildningen, Malmö. Doktorsavhandling. Abstract hämtat 12.11.18 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-8580>
- Sandberg, A. (2014). *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, A., Lillvist, A., Eriksson, L., Björck-Åkersson, E., & Granlund, M. (2010). "Special support" in preschools in Sweden: Preschool staff's definition of the construction. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1), 43-57. Hämtad 12.11.18 från <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/61799197?accountid=11162>
- Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 reviderad 2016*. Hämtad 12.11.18 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Von Wright, M. (2002). *Det relationella perspektivets utmaning. En personlig betraktelse. I Skolverket, Att arbeta med särskilt stöd. Några perspektiv*. Stockholm: Skolverket. 12.11.18 från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Verneresson, I. (2003). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Enskede: TPB.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra: samlärande i praktiken*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.



# Bilaga 1

## Intervjuguide

Intervjufrågorna som ställs till samtliga respondenter på enheten: förskollärare, barnskötare, specialpedagoger och speciallärare.

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du arbetat med det du gör?
3. Hur ser er barngrupp ut för tillfället? (Antal barn, antal vuxna, ”karaktärstyp” på gruppen)
4. Vad associerar du begreppet ”barnsyn” till/vad betyder det för dig?
  - Har ni i ert arbetslag tillsammans pratat om vilken barnsyn ni ska ha?
5. Vad betyder begreppet ”delaktighet” för dig?
  - Anser du att alla barn i din barngrupp har lika stor möjlighet till delaktighet?
  - (Inkludering, exkludering, vattendelare)
6. Hur definierar du begreppet empati?
  - Är empati en viktig del i ditt yrke? Varför? Varför inte?
  - Kan ett empatiskt förhållningssätt ha någon avgörande roll om vi ser på specialpedagogik? Varför? Varför inte?
7. Hur skulle du definiera begreppet specialpedagogik?
  - Hur ser dina erfarenheter ut av specialpedagogik?
  - Anser du att det är viktigt? Varför? Varför inte?
  - Hur arbetar du själv med specialpedagogik i verksamheten? (diagnostiserade/odiagnostiserade barn)
8. Vilket typ av samarbete har du med övriga yrkeskategorier på enheten vad gäller specialpedagogik?
  - Är det samarbetet organiserat?
  - Är det något du skulle vilja fungerade annorlunda angående samarbetet?
9. Finns det något som jag inte har tagit upp som du skulle vilja tillägga?

Tack för din medverkan!

## Bilaga 2

Informationsbrev till informanterna

Hej!

Jag heter Estelle och jag går sista året på förskolläraryrket. Jag kommer att under höstterminen utföra mitt examensarbete med inriktning på specialpedagogik, närmare bestämt förskollärarens syn på specialpedagogiken samt om eventuella samarbeten mellan förskollärare och specialpedagoger/speciallärare i den vardagliga verksamheten.

Jag har valt att genomföra en kvalitativ studie där jag kommer att intervjua ett antal förskollärare, fritidsledare samt specialpedagoger/speciallärare. Jag kommer att spela in ljudfiler från vårt intervjutillfälle med hjälp av min mobiltelefon. Detta gör jag för att jag sedan ska kunna gå tillbaka och lyssna på intervjuerna och analysera dem vid senare tillfälle. Jag och ingen annan kommer att ha tillgång till dessa ljudfiler. Jag kommer inte dela dem på sociala medier eller på något sätt föra dem vidare för andra att ta del av. Endast jag kommer att lyssna på dem och transkribera innehållet som är väsentligt för mitt arbete. Den informationen som jag får från våra samtal kommer inte att spridas eller föras vidare, utan endast användas som arbetsunderlag för mitt arbete. I mitt arbete kommer informationen att vara anonym. När mitt examensarbete är färdigställt och godkänt kommer jag att radera ljudfilerna omedelbart.

Det betyder mycket för mig att du/ni som har arbetslivserfarenhet är villig att delta i en kvalitativ studie angående specialpedagogik och ert eventuella samarbete på er enhet. Jag är er mycket tacksam och ser det som en stor ära.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning,  
Estelle Amundrud