



Den pedagogiska miljön i förskolan med fokus på specialpedagogik

Namn: Madelene Norrgran
Therése Persson



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT19
Handledare: Lena Fridlund
Examinator: Agneta Simeonsdotter

Nyckelord: Pedagogisk miljö, barn i behov av särskilt stöd, specialpedagogik, sociokulturellt perspektiv.

Abstract

Inledning och Bakgrund

Av beprövad erfarenhet har vi sett att arbetet med den pedagogiska miljön i olika verksamheter inte är utformat efter barnens behov. I denna studie har vi därför valt att undersöka hur olika arbetslag ser på sitt arbete med den pedagogiska miljön för att främja alla barns behov.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie var att undersöka hur olika arbetslag resonerar kring deras arbete med den pedagogiska miljön. Studien utgår från en kvalitativ ansats i och med att vi baserar undersökningen på intervjufrågor. Vi har använt oss av sex stycken frågeställningar som besvaras ett flertal gånger under studien, dessa lyder; Hur beskriver arbetslagen att de arbetar med den pedagogiska miljön inomhus? Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön inomhus? Hur beskriver arbetslagen att de arbetar med den pedagogiska miljön utomhus? Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön utomhus? Hur anpassar arbetslagen den pedagogiska miljön för att tillgodose barns särskilda behov? Slutligen; Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön för att tillgodose barns särskilda behov?

Metod

För att ta reda på detta har vi använt oss av öppna intervjufrågor för att få utförliga svar, följdfrågorna har kommit att variera beroende på vad för svar respondenterna givit. Under intervjuerna har vi använt oss av ljudupptagning, detta för att kunna gå tillbaka och lyssna igenom samtalen flera gånger.

Resultat

I resultatet har det framkommit att arbetslagen ser olika på arbetet med den pedagogiska miljön för att tillgodose alla barns behov. Vissa respondenter ser miljön som den tredje pedagogen medan andra trycker mycket på den fria leken utan närvarande pedagoger. En del av respondenterna uttrycker att möjligheterna med den pedagogiska miljön är goda, då de berättar att de ofta går till skogen eller gör andra samhällsutflykter. Medan andra berättar att de inte har möjlighet att lämna förskolans område och att de känner sig begränsade med det material som finns att tillgå på förskolans gård. Det framgick även det i resultatet att en del arbetslag hade god kontakt med sin specialpedagog och fick den stöttning som de behöver, medan andra saknade resurser och stöd från sin specialpedagog. Avslutningsvis lyfte en rektor att denna förskola valt att inte ta emot barn i behov av särskilt stöd på grund av resursbristen som råder i verksamheten. Rektorn tillade även att de får göra på detta sätt då de är en förskola utanför Skolverket.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	3
INLEDNING OCH BAKGRUND	4
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	5
LITTERATUR- OCH FORSKNING	6
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	9
METOD	11
Val av metod	11
Urval	11
Genomförande	11
Bearbetning och analys	12
Etiska överväganden	12
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	13
RESULTAT	14
DISKUSSION	19
Metoddiskussion	20
Resultatdiskussion	21
Avslutande diskussion	24
VIDARE FORSKNING	25
REFERENSLISTA	25
BILAGA: 1	27

INLEDNING OCH BAKGRUND

Vi är två studenter som läser förskolläraprogrammet på Göteborgs universitet, som tar examen i juni 2020. Redan första terminen bestämde vi oss för att skriva denna uppsats tillsammans då specialpedagogik intresserar oss båda väldigt mycket. Under utbildningens gång fick vi även upp ögonen för arbetet med den pedagogiska miljön och vilken stor betydelse den har för barns lärande och utveckling. Våra egna erfarenheter speglas av att olika verksamheter vi har arbetat i inte nyttjar miljön till dess fulla potential. Vi har därför undersökt denna aspekt för att vi ville ta reda på hur arbetet med den pedagogiska miljön ser ut på de olika förskolorna. Vi tycker även att detta är viktigt att undersöka då alla barn har rätt till det stöd de behöver för att kunna utvecklas som individ och samhällsmedborgare.

“Enligt skollagen ska utbildningen vara likvärdig oavsett var i landet den anordnas. Den ska ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov och anpassas till alla barn i förskolan” (Skolverket 2018). I skollagens nionde paragraf står det även att “Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver” (Skolverket 2010:800). Utifrån dessa två argument fann vi intresse till att undersöka detta.

Läroplanen skriver även att “Miljön i förskolan ska erbjuda alla barn varierade aktiviteter. Många valmöjligheter ger ökade förutsättningar för barnens lekmönster och val av aktiviteter. Förskolans miljö ska inspirera och utmana barnen att bredda sina förmågor och intressen” (Skolverket 2018). Detta utdrag från läroplanen är relevant då vår undersökning fokuserar på förskolans miljö. Ytterligare ett relevant utdrag från läroplanen lyder;

“Barnen lär sig genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande men också genom att iaktta, samtala och reflektera. Barnens lärande kan bli mångsidigt om arbetssätten varierar och miljön är stimulerande samt lockar till lek och aktivitet. Barnen ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen, både utomhus och inomhus” (Skolverket 2018, s. 9).

I läroplanen för förskolan står det att “Förskollärare ska ansvara för att barnen får sina behov respekterade och tillgodosedda” (Skolverket 2018), vilket vi anser som en central del i undersökningen och en stabil ståndpunkt att återkoppla till. Det står även att “Arbetslaget ska verka för en god och tillgänglig miljö för omsorg, lek, utveckling och lärande” (Skolverket 2018), även detta är relevant för studien.

“Alla barn är lika mycket värda och har samma rättigheter. Ingen får diskrimineras” understryker barnkonventionen (UNICEF Sverige) i artikel två. Eftersom att alla barn har rätt till att få sina behov tillgodosedda anser vi att denna artikel i barnkonventionen är relevant i undersökningen. I barnkonventionens sjätte artikel står det att “Alla barn har rätt till liv, överlevnad och utveckling.” (UNICEF Sverige). Även denna artikel anser vi är väsentlig för undersökningen eftersom att alla barnen ska ges likvärdiga möjligheter till att utvecklas i förskolan.

Med utgångspunkt i skollagen, läroplanen och barnkonventionen handlar vårt empiriska arbete om hur olika verksamheter väljer att arbeta med miljön utifrån barns behov. Som vi nämnt ovan skrivs det i läroplanen att miljön ska vara varierande och stimulerande samt att barnen ska erbjudas olika aktiviteter i verksamheten. Utifrån vad vi tidigare erfarit på arbetsplatser och praktikplatser upplever vi att personalen inte har utnyttjat den pedagogiska miljön till fullo, till exempel att det är en aktivitet per rum och att personalen inte är öppna för att ändra miljön. Vi har även upplevt att personal tar “den enkla vägen” vid problem, till exempel när det blir för högljutt och livat inomhus väljer personalen att ta ut alla barn på gården istället för att hitta en långsiktig lösning. Vi

har även erfarit att det oftast är fri lek i verksamheterna både inomhus och utomhus. Att verksamheterna ser ut på detta vis kan vara ett problem, därför har vi valt att undersöka hur olika verksamheter arbetar med den pedagogiska miljön.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med vår empiriska undersökning är att studera förskolepedagogers resonemang om den pedagogiska miljön i förskolan och hur denna kan anpassas till alla barns behov. Vi har valt sex stycken frågeställningar att fokusera på som besvarar vårt syfte med studien.

Hur beskriver arbetslagen att de arbetar med den pedagogiska miljön inomhus?

Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön inomhus?

Hur beskriver arbetslagen att de arbetar med den pedagogiska miljön utomhus?

Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön utomhus?

Hur anpassar arbetslagen den pedagogiska miljön för att tillgodose barns särskilda behov?

Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön för att tillgodose barns särskilda behov?

LITTERATUR- OCH FORSKNING

I Renblad och Brodins (2014) avhandling var syftet med forskningen att ta reda på vilket typ av stöd som ges till barn som är i behov av särskilt stöd i förskolan. Det har framkommit i tidigare forskning att vart fjärde barn i den svenska förskolan mår dåligt psykiskt och har emotionella eller sociala svårigheter, detta är något som även rapporterats i andra länder. Då det kommer in anmälningar om att fler yngre barn visar tecken på att de mår dåligt, menar pedagogerna att de är i behov av resurser för att kunna stötta barnen samt ge dem förutsättningar för att utvecklas. Barns utveckling beror både på genetiska förutsättningar men även den sociala omgivningen, förutom detta påverkas barns individuella förutsättningar och förmågor även av den psykiska och fysiska miljön. Den pedagogiska miljön ska anpassas så att barn ges möjlighet att utvecklas oavsett om behovet av stöd är varaktigt respektive tillfälligt. I tidigare forskning har det visats att barn som får stöd och sina behov tillgodosedda tidigt i förskolan visar större möjlighet att utvecklas positivt i framtiden, detta innebär dock inte att alla barn gör det. I förskolläraryrket ingår en kortare kurs som berör specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, detta uttrycker förskollärare som ett problem då de upplever att de inte har tillräckligt med kunskap inom detta område. Förskollärarna upplever att det är svårt vid föräldramöten när de ska beskriva barnets utveckling och vilket typ av stöd barnet är i behov av. Författarna valde att intervjua specialpedagoger för att ta reda på vilket typ av särskilt stöd barn får. I resultatet blev det synligt att arbetssättet med barn i behov av särskilt stöd är inkluderande enligt specialpedagogerna. Med det menas att de anpassningar som görs omfattar alla barn men ibland behöver speciella aktiviteter genomföras för att göra det möjligt för alla barn att vara delaktiga. Då förskolan är för alla barn menar specialpedagogerna att det är miljön och förskolläraarnas förhållningssätt som behöver ändras på och inte det enskilda barnet. När det kommer till att göra handlingsplaner för barn framkommer det att många pedagoger helst inte gör några handlingsplaner då de är osäkra på hur de ska gå tillväga, därför väljer pedagogerna att ta stöd av specialpedagoger för att göra detta. Specialpedagogerna berättar även att vårdnadshavarna alltid är delaktiga och de är med och bestämmer vilket arbetssätt som är lämpligt för barnet. När handlingsplanen är färdig godkänns den av föräldrarna och sedan skickas den till alla i arbetslaget för att de ska försöka arbeta på samma sätt. I resultatet framkommer de dock att uppföljning av dessa handlingsplaner sällan blir av. Specialpedagogerna beskriver att deras viktigaste roll är att stötta pedagogerna, genom att vara handledare och rådgivare. Avslutningsvis säger specialpedagogerna även att deras roll är att öka pedagogernas förståelse för barns behov och utveckling.

Sandberg och Norling (2014) förklarar vad som menas med begreppet barn i behov av särskilt stöd. De menar att det finns de barn som är berättigade till särskilt stöd, alltså att någon typ av social myndighet har utfärdat detta berättigande, exempelvis om barnet har Downs syndrom, autism eller på grund av andra medicinska omständigheter. De barn som inte är berättigade till särskilt stöd av en social myndighet kallas för "barn i gråzonen", som innebär att barnen ses som utvecklingsförsenade av pedagogerna eller vårdnadshavarna och behöver särskilt stöd av dessa anledningar.

I en studie (Pramling Samuelsson, Williams och Sheridans, 2015) var syftet att undersöka vilka hinder samt möjligheter förskollärare möter i arbetet kring läroplanens intentioner i relation till barngruppens storlek. De har valt att undersöka detta då antalet barn som deltar i förskolan har ökat under de två senaste decennierna. Forskning visar att kvaliteten i förskolan är en viktig förutsättning för barns möjlighet till lärande, lek, utveckling samt välmående. De olika faktorerna som påverkar förskolans kvalitet är bland annat personaltäthet, antalet barn i barngrupperna, arbetslagets utbildning och kompetens, förskollärarens förhållningssätt med mera. Tidigare forskning visar att chanserna för högre kvalitet ökar ju fler utbildade förskollärare det finns i varje

barngrupp. Författarna skriver att när politiska beslut ska fattas om barngruppens storlek finns det viktiga element att ta hänsyn till när det gäller förskolans geografiska område samt barns olika levnadsförhållanden och livsvillkor. Detta för att om de organisatoriska förutsättningarna försämras så drabbas områden som har sämre sociala och ekonomiska förutsättningar hårdare av nedskärningar på personaltäthet och större barngrupper, än de områden där föräldrarna har goda sociala och ekonomiska förutsättningar. Författarna lyfter att förskolorna i Sverige blir större och större, vilket leder till att det blir fler barn i barngrupperna. Hur förskolor väljer att sätta ihop barngrupperna är skiftande, det som är vanligast är att åldrarna 1-3, 3-5 eller 1-5 år går i samma grupp. Det har dock blivit vanligt att förskolor väljer att ha specifika åldershomogena grupper och att förskolor väljer att slå ihop flera barngrupper och istället vara en barngrupp på ca 40 barn med ett större arbetslag. Med tanke på att det blir fler barn i barngrupperna upplever pedagogerna att de blir begränsade att kommunicera med enskilda barn samt ha längre dialoger med varje barn under en längre tid. Barngruppens storlek kan även påverka barns relationer till varandra, det kan även hindra barns sysselsättning om miljön är anpassad efter barngruppen och det inte finns tillräckligt med utrymme i verksamheten. Tidigare forskning visar även att pedagoger upplever att när barngrupperna blir för stora till antalet begränsas barns delaktighet och inflytande. Författarna presenterar resultatet av undersökningen och i mindre barngrupper visade det sig att förskollärarna har goda möjligheter till att arbeta med läroplanens intentioner. När det kommer till stora barngrupper visade det sig att beroende på hur stor barngruppen är, påverkar det vilka val och bortval förskolläraren gör av målområden i verksamheten. En förskollärare i undersökningen berättar att när det är för många barn hinner de inte alltid med det som de tänkt genomföra. En annan säger att hon upplever att det blir rörigt och därför blir det svårare att fånga barns intresse. Det visade sig även att vid större barngrupper måste förskollärarna ändra arbetssätt, såsom att dela in barnen i smågrupper under delar av dagen. En annan faktor är att det är avgörande hur barngruppens sammansättning ser ut för att förskollärarna ska kunna tillgodose alla barns lärande, utveckling och välmående. En förskollärare uttrycker sig att det blir svårt att ge de äldre barnen det som de behöver när det har så många yngre barn. Avslutningsvis påpekar författarna att det blir synligt i resultatet att förskollärarna upplever att de inte hinner med att möta barn som är i behov av särskilt stöd då barngrupperna är för stora och resurserna är för få. Om inte stödresurser tilldelas till dessa barn, upplever förskollärarna att antalet barn i barngruppen är ett hinder.

Björck-Åkesson och Granlund (2015) betonar att den pedagogiska miljön har stor betydelse för barns omvärld och självkänedom. Författarna skriver, för att kunna använda begreppet pedagogisk miljö så måste det innefatta verksamhetens utformning av miljön, materialet, samspelet mellan barn och samspelet mellan barn och vuxen samt det klimatet som de gemensamt skapar i verksamheten. Johansson (2016) menar att förskolans miljö kan beskrivas som en atmosfär där både barn och vuxna är deltagande. Författaren beskriver att atmosfären är den gemensamma grunden för verksamheten, där alla ska känna sig inkluderade. Den pedagogiska miljön handlar om hur man väljer att utforma miljön både inomhus och utomhus i verksamheten. Beroende på hur man väljer att möblera miljön och vilket material barnen får tillgång till, har visat sig ha stor betydelse för vilket lärande som sker. Det är viktigt att tänka på att all miljö signalerar någonting vare sig man tänkt det eller inte. Det som inte finns framme eller tillgängligt, exempelvis en ateljé, det existerar inte. Med hjälp av miljön kan man bjuda in barnen till lek och utforskande inom läroplanens samtliga målområden. Johansson lyfter att miljön kan klassas som "den tredje pedagogen", detta uttryck är inspirerat av Reggio Emilia filosofin där miljön ska vara utformad så att barnen kan relatera till miljön som den tredje pedagogen.

Syftet med Lindqvist (2013) avhandling är att öka vår kunskap om vad olika yrkesgrupper i förskolan och skolan har för åsikter om arbetet med barn som behöver extra stöd. De forskningsfrågor författaren har använt sig av är, "Hur förklarar olika yrkesgrupper varför barn har

problem i skolan?”. “Hur tror olika yrkesgrupper förskolor och skolor bör hjälpa barn med behov av extra stöd? Samt, “Vilken roll tror yrkesgrupperna att SENCO (specialpedagoger) borde ha i ett sådant arbete?”. Författaren skriver att enligt hennes vetenskap finns det ingen omfattande forskning om olika yrkesgruppers åsikter om ämnet specialpedagogik. Hon menar på att det därför har varit svårt att söka efter tidigare forskning som är relevant för hennes studie, men att det finns väldigt mycket litteratur om specialpedagogik i allmänhet. Därför har hon valt de breda frågeställningar som hon har. Hon beskriver att “SENCOS” åsikter har en stor betydelse i hennes avhandling då de påverkar det specialpedagogiska arbetets utveckling mot ett mer inkluderande förhållningssätt. Författaren skriver även om ett relationellt perspektiv samt ett inkluderande perspektiv, där hon menar på att aktiviteter som genomförs ska fokusera på relationsskapande, interaktionen med andra och kommunikationen. Vidare lyfter hon att “Barnets förutsättningar ses i relation till miljön och miljön kan påverka barnets förutsättningar”. I resultatet fick författaren fram att de yrkesgrupper hon skickat en enkät till tyckte lika, men även olika om arbetet med barn i behov av särskilt stöd. De flesta i de olika yrkesgrupperna, lärare, resurspersonal, barnskötare och så vidare, svarade att de individuella brister som barnet besitter var en anledning till att barnet behöver särskilt stöd i verksamheten, medan få personer svarade att miljön och gruppen barnet befinner sig i fungerar dåligt eller att vissa lärare saknar riklig kompetens. När det gällde arbetet om specialpedagogik och hur specialpedagogen skulle arbeta skiljde sig svaret åt i de olika yrkesgrupperna. En del menade på att specialpedagogen skulle fokusera på att arbeta med individen och dennes svårigheter samt handledning för arbetslaget, medan en annan del tyckte att specialpedagogen skulle fokusera på organisationsutveckling. De flesta rektorer och förskolechefer som svarade på enkäten skrev att anledningen till barns särskilda behov är barnets egna problematik, här var det en minoritet som svarade att anledningarna till barns särskilda behov kunde vara lärarens kompetensbrist eller miljön och barngruppens konstruktion. Avslutningsvis svarade de flesta ledarna att de tyckte att specialpedagogen ska ägna sig åt att handleda arbetslag, dokumentera och utveckla organisationen. Medan ett fåtal ledare tyckte att specialpedagogen skulle fokusera på individuell specialundervisning.

Begreppet specialpedagogik innebär att verksamheten främjar, förebygger och stöttar barn och verksamheten de befinner sig i. Ett förhållningssätt inom specialpedagogiken är “att utgå från alla likas värde och allas rätt och möjlighet att ingå i en gemenskap där de kan känna full delaktighet”. Den förebyggande aspekten är till för att skapa, utveckla och anpassa lärmiljöer så att alla barn ges möjlighet att utvecklas så mycket som möjligt (Skolverket, 2019). Björck-Åkesson (2014) skriver att barn som är i behov av stöd behöver få verksamheten utformat efter sina behov. Det finns inga generella handlingar som fungerar på alla barn i alla situationer. Bortsett från om behovet av stöd är varaktigt eller tillfälligt har barnet rätt till att få stödet utformat. Författaren menar även att det är bättre att sätta in resurser för att förebygga problemet än att återställa det i efterhand.

I artikeln som Bartie, Dunnell, Kaplan, Oosthuizen, Smit, Dyk, Dr Cloete och Duvenage (2016) har skrivit var syftet att undersöka hur lekmiljöer, aktiviteter och leksaker för 5-6 åringar som bor i ett låg-socioekonomiskt samhälle utanför en stad i Sydafrika ser ut. Författarna lyfter att under barndomen anses lek som en viktig aktivitet då det är en betydande del för utvecklingen. Genom lek får barn kunskap som de kommer ha nytta av i framtiden, dessa är bland annat sociala färdigheter, kognitiv och fysisk utveckling samt kreativitet och fantasifullt tänkande. Lek möjliggör för barnen att lära känna sin omvärld men även sig själva. Tidigare forskning visar att i de områden som har sämre ekonomiska förutsättningar kan möjligheterna till lek påverkas. Både lekplatser och aktiviteter i dessa områden skiljer sig från det som erbjuds i välbärgade områden. Det har även visat sig att vårdnadshavare i de områden som har sämre ekonomiska förutsättningar är oroliga för sina barns säkerhet under utomhuslek, det är något som kan begränsa barns fria lek. Författarna skriver att denna studie genomfördes i ett mindre samhälle i Sydafrika. Nästan hälften

av alla barn här växer upp med ensamstående föräldrar. Även hälften av alla som bor där är arbetslösa. De vuxna i detta samhälle uppger att det nästan inte finns några offentliga lekplatser eller gemensamma aktiviteter. I resultatet visade det sig trots att detta var ett låg ekonomiskt samhälle hade barnen i åldrarna 5-6 år goda möjligheter till att leka. Barnen som deltog i denna studie såg stora delar av samhället som en lekplats och hittade olika sätt att leka med hjälp av olika föremål i miljön. Trots att grundläggande material till lek saknades, hindrade det inte barnen från att leka, barnen hittade på egna lekar och var fantasifulla. I resultatet framkom det även att leken gav social utveckling, då barnen förhandlade och samarbetade med varandra. Avslutningsvis menar författarna om Vygotskij och det sociokulturella perspektivet, som innebär att man lär i interaktion med andra. Då lekarna ofta hade oskrivna eller interna regler som de äldre barnen kommit på, fick deltagarna lära sig genom de barnen eller kamrater som tidigare lekt den.

Änggård (2009) beskriver att syftet med studien är att analysera hur barn i den undersökta friluftsförskolan använder naturens resurser i form av material och miljöer i sin sociala fantasilek. Författaren menar på att barn i förskolan är beroende av att interagera med den fysiska och sociala miljön. Hon skriver även att barn som springer, hoppar och klättrar bygger upp ett förhållande med sig själv och omvärlden vilket i sin tur leder till att de då lär känna sin kropp på ett djupare plan. Författaren skriver även om översättningen av Gibsons begrepp "meningserbjudande, miljöerbjudande eller invitation till handling", som hon uppger är tre aspekter på barns sätt att förhålla sig till materiella ting runt omkring dem. Hon exemplifierar att det lekmaterial som erbjuds i hennes observationer till barnen i en viss utomhusmiljö, exempelvis pinnar, stenar eller kottar, oftast resulterar i att barnen börjar leka en mer meningsfull lek än de observationer hon gjort på gården. Hon lyfter även om att oavsett om det är en uttalad leksak eller inte, exempelvis en docka eller leksaksbil gentemot en pinne eller sten, så blir dessa föremål leksaker för barnen så fort de börjar leka med dem. Under författarens avsnitt om tidigare forskning menar hon att naturmiljöer oftast anses vara som en fristad för barnen, en plats där pedagogerna gärna inte "stör" barnen i sin lek. Hon skriver även om en "Ur och skur-förskola" där pedagogerna använder sig av begreppet lektrygghet, som innebär att pedagogerna och barngruppen ofta går till samma miljö utomhus för att skapa en trygghet för barnen och deras lek. Barnen kan exempelvis återuppta sin lek från dagen innan eller så kan pedagogerna utmana barnen i sin lekkompetens för att dem är trygga i den miljön som råder. I resultatet framkommer det att barn som leker i naturen med material från naturen spenderar mycket mer tid på att förhandla lekens regi än i annan lek. Hon skriver även att olika platser i skogen eller annan utomhusmiljö ger en kulturell mening för barnen och deras lek, där de kan använda material från naturen för att föra leken framåt. Hon tillägger att barns lek i skogen inte skiljer sig från leken i andra miljöer, då barnen alltid hämtar inspiration och idéer från sin omvärld och sina erfarenheter både inomhus och utomhus. Dock menar hon att genom att inte använda sig av definierade leksaker, såsom leksaksbilar, dockor eller liknande, ger pedagogerna barnen ett större utrymme att fantasera och leva ut i sin lek då materialet inte begränsar dem på samma sätt.

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta avsnitt presenteras författare samt forskares olika teoretiska utgångspunkter. Vi börjar med att skriva fram vad Säljö (2014) skriver om Vygotskijs syn på det sociokulturella perspektivet. Vidare lyfts Perssons (1998) syn på relationellt och kategoriskt perspektiv. Avslutningsvis presenteras Tellgrens (2004) två observationsmetoder som är individcentrerat och interaktionistiskt perspektiv.

Säljö (2014) skriver att Vygotskij var en stor talesman för det sociokulturella perspektivet. Författaren beskriver att lärandet sker på två nivåer, det biologiska och det sociala. Alltså att lärandet är en social aktivitet som spelar roll då miljön och relationer är i fokus under tiden man växer upp. Författaren menar att i det sociokulturella perspektivet agerar pedagogerna medforskande, vilket innebär att pedagogerna upptäcker och upplever aktiviteter eller liknande sida vid sida med barnen för att främja deras utveckling och lärande. Författaren lyfter även att det kompetenta barnet är en utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, vilket innebär att pedagogerna tror på barnets kunskap och förmågor i de dagliga situationerna såsom att klä på sig, klippa i papper, hjälpa sina kompisar eller dylikt. Johansson (2016) menar att människan också lär sig i interaktion med andra människor i sociala sammanhang. Författaren trycker mycket på det kompetenta barnet, där hon skriver om vikten av att pedagogerna ska ha tilltro till barnets förmågor. De vuxna ska möta barnen och deras intentioner på ett professionellt sätt där de försöker förstå och handla utefter barnens perspektiv. Granberg (2004) menar att barn till en början lär sig att leka i samspel med de vuxna och behöver därför en trygg miljö omkring sig för att kunna leva ut i leken. Författaren påpekar även att pedagogerna behöver vara närvarande i den fria leken för att veta när och vad de kan tillföra för barnens utveckling och lärande.

Persson (1998) skriver om relationellt perspektiv och kategoriskt perspektiv. Ett relationellt perspektiv innebär att pedagogerna anpassar undervisningen för lärandet hos barnen, där de gärna tar hjälp av specialpedagog för att stötta barnet i sin utveckling. Pedagogerna ser barnen i svårigheter i olika situationer som uppstår och arbetar långsiktigt för att ändra sitt arbetssätt och miljön för just det barnet. I detta perspektiv är det viktigt att alla aktörer är involverade, såsom rektor, specialpedagog, vårdnadshavare, arbetslaget och barnet. Det kategoriska perspektivet innebär att barnet besitter ämnesspecifika svårigheter i undervisningen. Pedagogerna anpassar inte miljön och aktiviteterna för det specifika barnet utan väljer istället att exkludera barnet från det situationer som pedagogerna upplever att barnet inte klarar av, vilket kan anses som en kortsiktig lösning. I detta perspektiv förespråkar aktörerna att barnet behöver en personlig resurs.

Tellgren (2004) lyfter två metoder om hur pedagoger kan observera barn i olika situationer för att ta reda på om barnet eller barnen är i behov av särskilt stöd. En av dessa metoder benämns som "individcentrerat perspektiv" som innebär att du observerar ett barn i olika situationer men endast fokuserar på det barnet säger och gör. Du kopplar bort det som sker runt omkring barnet. Genom observation av ett barn i ett individcentrerat perspektiv kan det bli synligt vilket stöd barnet är i behov av. Utifrån den observationen kan du sedan anpassa miljön för att stödja barnets utveckling, därför anser vi att begreppet är relevant och centralt för vår undersökning. Den andra metoden kallas "interaktionistiskt perspektiv" som innebär att du observerar ett barn i olika situationer och fokuserar på barnet men även det som sker runt omkring. Här observerar du även hur barnet interagerar med andra och hur de samarbetar och så vidare. Genom att observera i ett interaktionistiskt perspektiv kan det bli synligt vilket stöd barnet är i behov av i olika situationer, exempelvis när de integrerar med andra barn. På så sätt kan du stödja barnet i de olika situationerna där det blir synligt att barnet är i behov av stöd.

METOD

Val av metod

I vår undersökning har vi valt att utgå från en kvalitativ ansats, detta för att vi har genomfört intervjuer för att få svar på våra frågeställningar i studien. En kvalitativ ansats innebär att forskaren utgår från observationer och intervjusamtal. Den kvalitativa datan innefattar exempelvis en händelse, ett yttrande eller en beröring. Denna ansats används för att indirekt ta reda på ett fenomen som kan vara svårt att uppfatta med en gång, exempelvis känslor, upplevelser, tankar, intentioner, hierarkier och beslutsfattande. Kvalitativ data fastställs inte av beräkning, utan det räcker att det finns (Ahrne & Svensson, 2015).

Urval

Vi skickade mail till ett tjugotal rektorer i Göteborgsområdet, där vi presenterade oss samt berättade vad vi ville undersöka. I mailet önskade vi att få intervjua hela arbetslag om möjligheten fanns. Det var endast ett fåtal rektorer som svarade, därför valde vi då att kontakta våra tidigare verksamhetsförlagda utbildningsplatser (VFU) och bad om att få intervjua arbetslag i dessa verksamheter. Widerberg (2002) hävdar att det kan bli problematiskt att intervjua individer som man redan har en relation till. Respondenterna kan känna sig pressade att medverka i undersökningen för att man redan är bekant med dem. Författaren betonar därför vikten av att tydligt beskriva studiens upplägg och innehåll för att respondenterna ska känna sig bekväma i sammanhanget. Därför valde vi att skicka ett informationsbrev till deltagarna i studien där det tydligt framgick vad som var i fokus och hur upplägget samt genomförandet skulle gå till, detta har bifogats under "bilaga:1". Vi valde även att inte dela med oss utav intervjufrågorna då vi inte ville ha förberedda svar. Vår studie är helt oidentifierad från namn, plats och liknande. Detta synliggörs under rubriken "etiska överväganden".

Vi har i första hand valt att intervjua hela arbetslag för att få variation i svaren på intervjufrågorna, i vissa fall deltog en eller två pedagoger under intervjun. I studien deltog sammanlagt nio förskollärare, fem barnskötare och en rektor som är verksamma på fyra olika förskolor.

Genomförande

För att samla in vårt empiriska material i denna studie har vi använt oss av intervjusamtal som vi nämnt ovan. Vi har besökt fyra olika förskolor. På varje förskola besökte vi en yngrebarnsavdelning (1-3 år) och en äldre barns avdelning (3-5 år). Vi intervjuade arbetslag gemensamt, i den mån alla pedagoger kunde delta, vi valde alltså att inte involvera barnen i detta. Vi spelade in intervjuerna via ljudupptagning för att kunna gå tillbaka flera gånger och lyssna och upptäcka nya saker vi möjligtvis kan ha missat tidigare. Detta tillvägagångssätt tänkte vi även skulle gynna oss då samtalet troligtvis blir med avslappnat än om vi hade antecknat via dator eller papper och penna.

Ahrne och Svensson (2015) hänvisar till hur man genom intervjuer som metod kan närma sig respondenterna och deras miljöer. Innan intervjuerna genomfördes hade vi tagit fram en intervjuguide som innehöll sex stycken basfrågor med ett flertal underfrågor tillhörande dessa. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) påvisar att genom att använda sig av kvalitativa intervjuer kan man anpassa frågorna till de individer man intervjuar för en mer djupgående förståelse kring samtalet. Under intervjuerna har vi ibland behövt kasta om frågornas ordning för sammanhangets skull. Författarna understryker vidare att detta leder till en bredare helhet och gör det därför lättare att få syn på likheter och skillnader. Detta hade möjligtvis inte påträffats om intervjun utgick från standardiserade frågor.

Hur ser en vanlig dag i verksamheten ut? Har ni uppstyrda aktiviteter eller är det oftast fri lek? Vad ser ni för hinder och möjligheter med fri lek samt uppstyrda aktiviteter i er verksamhet? Hur många barn har ni på er avdelning? Vad ser ni för hinder och möjligheter med antalet barn ni har? Känner ni att ni hinner med att tillgodose alla barnens behov? Är något barn i behov av särskilt stöd, om ja? Vad ser ni för svårigheter med att tillgodose dessa barns behov? Hur ser möjligheterna ut för er att tillgodose dessa barns behov? Om det bli mycket spring och högljutt inomhus under dagen, vad gör ni då? Hur ofta/länge är ni utomhus? Hur ofta har ni uppstyrda aktiviteter utomhus? Vad ser ni för hinder och möjligheter med att ha uppstyrda aktiviteter? Märker ni någon skillnad på barnen när ni sedan kommer in om ni har haft en uppstyrd aktivitet eller inte? Utveckla svar. Hur ofta lämnar ni förskolans område? Vad ser ni för hinder och möjligheter med att lämna förskolans område?

Bearbetning och analys

För att bearbeta och analysera det som framkom i intervjuerna valde vi att använda oss utav sortering, reducering och argumentering (Rennstam & Wästerfors, 2015). Då intervjuerna blev innehållsrika har det behövts sortering och reducering av resultatet för att lyfta fram det centrala. Efter vi genomfört alla intervjuer valde vi att lyssna igenom dem och diskutera resultatet. Efter detta skrevs intervjuerna ner på papper där citat och andra uttalanden markerades som vi ansåg vara betydelsefulla för studiens resultat i relation till tidigare forskning samt frågeställningarna. Genom att sortera på detta vis blev det synligt vilka likheter och skillnader som uppkom. Dessa har vi i vår diskussion kunnat diskutera i relation till de fem stycken vetenskapliga artiklar och avhandlingar samt litteratur som vi nämnt tidigare under rubriken litteratur och forskning.

Etiska överväganden

Kvale och Brinkmann (2009) skriver att i kvalitativa studier är de etiska aspekterna speciellt viktiga att se över då man oftast har ett fåtal personer som ingår i arbetet och de delar med sig av mycket information. En viktig aspekt i ett kvalitativt arbete är att de personer som ingår i studien inte kan identifieras och att de inte kommer drabbas av studiens innehåll i framtiden. Med detta kan det tillkomma att vi inte kan publicera allt som berättats, utan att vi också måste ta hänsyn till om personen i fråga inte vill att vi använder en del av det material som framkommit under intervjun.

Givetvis är all medverkan i studien frivillig och förskolorna kommer att bli väl underrättade innan om vad intervjun kommer att handla om, i form av ett informationsbrev (Kvale & Brinkmann, 2009). I vårt informationsbrev kommer vi att berätta vilka vi är och delge våra kontaktuppgifter,

vad vårt syfte med studien är, att vi kommer att dela med oss av vår studie i form av ett examensarbete, samt vilka vi är intresserade av att intervjua. Allt detta för att skapa en så trygg samtalsmiljö som möjligt och för att förbereda de vi tänkt intervjua så gott som det går.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Att samla in data på ett noggrant sätt och att samla in tillräcklig mängd för att kunna dra några slutsatser av det man undersökt är viktigt när man talar om trovärdighet och reliabilitet. För att en studie ska få så hög reliabilitet som möjligt är det viktigt att strukturera upp sitt arbete för att få svar på sitt syfte. Detta för att framförallt avstå från att det man själv tar för givet inte döljer sikten, alltså att författarna är opartiska (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014). För att vår studie ska nå hög reliabilitet har vi valt att samla in data via intervjuer med arbetslag i olika förskoleverksamheter. Vi har valt detta tillvägagångssätt då vi kan diskutera med arbetslagen på plats om det är något vi inte förstår, vilket leder till att vi inte kommer behöva tolka eller lägga in våra egna värderingar. Vi har valt att genomföra åtta intervjuer för att samla in tillräckligt med data.

För att nå hög validitet i en studie är det viktigt att tänka på att syftet blir besvarat och inte något annat. Det är bra att se över om de frågorna vi tänkt använda oss av är gångbara för att svara på våra undersökningsfrågor. Det är även viktigt att använda en metod som är relevant för undersökningen. För att nå en hög validitet är det viktigt att ha relevanta frågeställningar (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014). För att vår studie ska nå hög validitet har vi sett över och ändrat våra intervjufrågor för att syftet skall bli besvarat. Vår studie är inte generaliserbar eftersom att antalet förskolor är för få för att kunna generalisera resultatet (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

RESULTAT

I denna del av studien kommer resultatet att presenteras i löpande text samt representativa citat. Resultatet kommer även att presenteras i relation till frågeställningarna. I intervjusamtalen öppnade vi upp med frågan "Hur ser en vanlig dag i verksamheten ut?", detta för att få en större inblick i hur de arbetar och hur verksamhetens rutiner är utformade. Vidare leds samtalet in på en undersökningsfråga som lyder "Hur beskriver arbetslagen att de arbetar med den pedagogiska miljön inomhus?". Det framgick att alla arbetslag genomförde uppstyrda aktiviteter minst en gång i veckan. Ett fåtal pedagoger berättade att deras verksamhet är uppbyggd på uppstyrda aktiviteter. Det blev synligt att samtliga arbetslag såg på uppstyrda aktiviteter på olika sätt, vilket lyfts fram i kommande representativa citat nedan. En förskollärare berättar att de både har uppstyrda aktiviteter men även mycket fri lek, hon säger;

"Vi har valt att bara ha uppstyrda aktiviteter två gånger i veckan då det trycks mycket på den fria leken i den reviderade läroplanen"

Hon tillägger även;

"Under den fria leken får barnen bestämma själva vad de vill leka med, de händer ibland att vi placerar barnen vid en aktivitet när vi märker att barnen inte vet vad de vill göra".

Vi frågade då om de brukar vara delaktiga i barnens fria lek och fick svaret;

"För oss kan det bli svårt att sitta med ett fåtal barn under en aktivitet då vi oftast behöver ha överblick över hela barngruppen"

En annan förskollärare säger;

"Vi brukar dela upp våra barnen i två grupper, där en går ut och en stannar inne. De som stannar inne har antingen fri lek eller en uppstyrd aktivitet. Vi har dock en väldig struktur i den fria leken, vi använder oss av en aktivitetstavla där barnen får välja mellan olika aktiviteter som vi erbjuder. Vi använder oss av lekpåsar där material till de olika aktiviteterna finns. De här lekpåsarna vecklar vi ut över ett bord eller på golvet o där får barnen leka med det materialet som finns i påsen. I varje lek kan man bara vara fyra barn åt gången. Detta gör vi för att vi har märkt att ligger materialet i lådor, så håller barnen bara ut leksakerna och det blir ju ingen lek."

Ytterligare en förskollärare säger;

"Vi har både uppstyrda aktiviteter och fri lek i vår verksamhet, men bara för att det är fri lek betyder det inte att vi inte är närvarande, eller att vi inte är med i leken".

En annan förskollärare berättar att de bara arbetar med uppstyrda aktiviteter inomhus, hon säger;

"Vi delar alltid upp barnen i tre mindre grupper och genomför någon slags styrd aktivitet. Beroende på om vi har fått vår planering eller inte varierar aktivitetens innehåll".

En barnskötare säger;

“Vi delar upp våra barn i tre grupper där två grupper stannar inne medan den tredje går ut. De två grupperna som blir kvar inomhus har antingen fri lek eller en uppstyrd aktivitet. Detta gör vi för att vi har sett att när vi är hela barngruppen tillsammans är det en del barn som inte klarar av att hantera dessa situationer”.

En annan barnskötare säger;

“Vi har alltid planerade aktiviteter under förmiddagen då vi tycker att barnen håller bäst fokus då, men vid 10.30 har vi alltid rörelseaktivitet utomhus oavsett väder. Vi brukar oftast ha fri lek på eftermiddagen.”

Sedan ställde vi frågan “Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön inomhus?”. Majoriteten berättade att de tycker att möjligheterna med den fria leken i den pedagogiska miljön är att barnen får leva ut sina fantasier. De flesta tyckte även att barnen ges en god möjlighet att påverka sin egen vardag i förskolan genom den fria leken. En förskollärare berättade att hon såg möjligheter med antalet barn i relation till den pedagogiska inomhusmiljön. Nedan redovisas representativa citat angående det vi nämnt ovan.

En förskollärare säger;

“Jag ser hur många möjligheter som helst, för det är ju barnens val, deras intresse och deras driv som drar dem in i aktiviteten. Mina pedagogiska möjligheter är att stötta barnen framåt i leken, samt att utmana dem mer och tillföra någonting i leken som gör att den utvecklas”.

En barnskötare berättar;

“De möjligheter jag ser med den fria leken är att barnen får använda sin fantasi och sina erfarenheter samt ha eget inflytande i den leken som pågår”.

En förskollärare menar;

“En möjlighet jag ser med den fria leken är att man ser vad barnen finner intressant och då kan man använda sig utav det när man planerar inför andra aktiviteter. Men jag ser även liknande möjligheter med uppstyrda aktiviteter då det även där blir synligt vad som fångar barnens intresse och inte. I både fri lek och uppstyrda aktiviteter blir det synligt vilka utvecklingsområden barnen har och då kan man sedan använda sig utav de för att bygga vidare på aktiviteter för att utmana barnen”.

En förskollärare säger;

“Jag ser möjligheter med antalet barn vi har i relation till våra lärmiljöer. Vi är nästan aldrig full barngrupp men nästan alltid full personalstyrka vilket gör att vi får goda möjligheter till att nyttja lärmiljöerna vi har med närvarande pedagoger”.

Några pedagoger berättade att ett hinder med den fria leken i inomhusmiljön kan vara att det blir rörigt då det är många barn på en liten yta. Det blev även synligt att den större delen av pedagogerna tyckte att de har för få resurser för det antalet barn som går på avdelningen. Detta blir då ett hinder för att de inte kan utforma den pedagogiska inomhusmiljön på ett sätt som passar varje individ och dennes behov. Nedan presenteras representativa citat ur de intervjuer som genomförts.

En förskollärare betonar;

“Ett hinder i den pedagogiska miljön inomhus är att fånga alla barns uppmärksamhet under styrda aktiviteter, då vissa barn kanske inte har något intresse för det vi gör just där och då. Men i och med att vi är medvetna om att vissa barn har lättare för att tappa fokus har vi placerat ut några pussel och liknande i anslutning till aktiviteten så att de kan pilla med något annat”.

En annan förskollärare tillägger;

“Jag önskar att vi hade fler små rum så att vi kunde utforma fler lärmiljöer. Jag upplever att det lätt blir väldigt rörigt nu med det antalet barn vi har nu, jag känner att jag inte hinner med att tillgodose alla barnens behov nu eftersom att de är så många och vi är för få pedagoger”.

En barnskötare säger;

“Vi har haft introduktioner hela hösten och därför har vi inte utvecklat våra lärmiljöer sen i våras eftersom att vi inte har haft varken planering eller tid för det. I och med detta så har vi fokuserat på att skapa en trygg barngrupp och därför har nästan de enda uppstyrda aktiviteterna blivit våra samlingar”.

En förskollärare berättar;

“12 barn på två pedagoger i denna miljö är på tok för mycket, det är nästan så att jag får dåligt samvete av att gå på toaletten för att jag lämnar min kollega ensam”.

En annan förskollärare menar;

“Eftersom det inte är någon som tänker på barn som individer, utan bara själva antalet som ska få plats i lokalerna kan du lika gärna få en barngrupp där tre barn visar tecken på autism, två med språksvårigheter och tre som är utåtagerande. Vilket gör det i princip helt omöjligt att kunna anpassa miljön utifrån alla barns behov”.

Vi gick sedan vidare i intervjun med frågan “Hur beskriver arbetslagen att de arbetar med den pedagogiska miljön utomhus?”. Alla arbetslag berättade att de är ute minst en gång per dag och det brukar variera mellan en till två timmar. Ungefär hälften av arbetslagen påstår att de är ute både på förmiddagen och på eftermiddagen. Nästan alla menar att barnen i princip alltid har fri lek på gården och att de har uppstyrda aktiviteter när de lämnar förskolans område, exempelvis när de går till skogen eller när de går på samhällsutflykter. Ett par arbetslag berättar dock att de vid vissa tillfällen har uppstyrda aktiviteter utomhus. Nedan följer några representativa citat kring denna frågeställning.

En barnskötare säger;

“För det mesta håller vi oss på gården men varje torsdag går vi till skogen, där har vi antingen uppstyrda aktiviteter eller så är det fri lek i den miljön”.

En förskollärare säger;

“På förmiddagen delar vi upp barnen i två grupper där den ena går ut och den andra stannar inne. Ibland lämnar vi förskolans område med de barnen som ska vara ute, men oftast stannar vi på gården. Är vi på gården så har vi en uppstyrd aktivitet där vi oftast får med alla barnen

och de tycker att det är roligt. Lämna vi förskolans område går vi för det mesta på promenad eller upp till skogen”.

En annan förskollärare berättar;

“Vi är nästan aldrig på gården, vi väljer istället att gå på promenader, gå till skogen eller gå på samhällsutflykter. Vi anser att det är en roligare och mer lärorik utomhusmiljö för våra barn”.

En förskollärare poängterar;

“Vi är alltid utomhus två gånger om dagen, vid bättre väder och årstid väljer vi att flytta ut vår pedagogiska verksamhet nästan hela dagen istället”.

Vidare ställde vi frågan “Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön utomhus?”. De flesta arbetslagen såg många möjligheter med den pedagogiska miljön utomhus, exempelvis att lämna förskolans område för en samhällsutflykt eller liknande.

En förskollärare säger;

“Jag brukar se utomhusmiljön som den tredje pedagogen för att det finns mycket material att tillgå både på gården och i skogen som vi besöker minst en gång i veckan. Jag tycker även att konflikterna upphör när vi går till skogen gentemot om vi stannar kvar på gården, det blir liksom inte tjafs om pinnar eller stenar såsom det kan bli över vilken cykel eller spade man ska ha”.

En förskollärare menar;

“När vi besöker skogen har vi oftast en pedagogisk tanke med det som ska göras, till exempel med matematik där vi räknar pinnar eller bygger geometriska former med stenar och liknande. Det upplever jag som en möjlighet för barnen att i detta fall utveckla sin matematiska förmåga”.

En barnskötare understryker;

“En kollega till oss har beställt aktivitetskort att ha ute på gården, där meningen är att en pedagog ska dra ett kort och genomföra aktiviteten som står på kortet tillsammans med de barn som vill. Detta ser jag som en möjlighet för att bjuda in de barn till lek som oftast bara går runt på gården och inte gör någonting”.

Alla pedagoger som arbetar på yngrebarnsavdelningar uttrycker att det finns hinder med att genomföra aktiviteter i utomhusmiljön. Några pedagoger uttrycker att de har lösningar på dessa hinder. Några menar dock att det är en för stor risk att lämna förskolans område och därför känner de sig begränsade i utomhusmiljön.

En förskollärare säger;

“Jag ska villigt erkänna att vi faktiskt är väldigt dåliga på att styra upp pedagogiska aktiviteter utomhus. Det är svårt eftersom vi har många barn som inte kan gå än och framförallt inte i sina stora overaller”.

En annan förskollärare berättar;

“Vissa barn har inte passande kläder och skor, vilket gör det svårt för dem att röra sig ordentligt och vara ute länge. Därför väljer vi ibland att låna kläder av andra barn för att inte exkludera någon från utevistelsen”.

En barnskötare säger;

“Det är svårt att lämna förskolans område med de yngre barnen, vi har bara tillgång till två vagnar. Vad ska vi göra med de barnen som inte får plats i vagnarna? Ska de behöva gå bredvid i sina stora overaller och knappt kunna ta sig fram? Nej det funkar inte”.

En annan förskollärare berättar;

“Med tanke på att vi måste göra en riskbedömning när vi ska lämna förskolans område med tjugo barn, blir det tyvärr väldigt sällan. Det blir definitivt inga spontana utflykter för oss utan endast planerade. Med tanke på att vi knappt har tid för planering, har vi absolut inte tid för att göra en riskbedömning”.

En annan barnskötare uttrycker sig;

“Jag tycker att det är svårt att ta vara på den pedagogiska miljön ute på gården då det är så många barn där samtidigt och att många i personalstyrkan går på rast den tiden vi är utomhus”.

Sedan frågar vi “Hur anpassar arbetslagen den pedagogiska miljön för att tillgodose barns särskilda behov?”. Alla arbetslagen berättar att de har tillgång till en specialpedagog och att de kontakter denne om de behöver stöttning med att anpassa den pedagogiska miljön för det enskilda barnet. Vissa förklarar att de har god kontakt med specialpedagogen medan andra menar på att deras specialpedagog har så mycket att göra att det ibland kan ta lång tid för dem att få stöttning. De flesta berättar att de använder sig av pedagogiska verktyg för att kunna stötta barnets behov. Ett fåtal pedagoger förklarar att de i samråd med specialpedagog och vårdnadshavare gör handlingsplaner om behovet finns. Nedan följer representativa citat från intervjuerna.

En förskollärare säger;

“Vi har ett barn som har svårt i övergångarna därför använder vi oss av ett timglas som visar för barnet när det är dags att avsluta aktiviteten”.

En annan förskollärare uttrycker sig;

“Vi har god kontakt med vår specialpedagog och vi känner att hon alltid stöttar oss och leder oss i rätt riktning, hon är väldigt närvarande i verksamheten vilket gör det lätt för oss att få den hjälp vi behöver”.

En barnskötare berättar;

“Vi har tillgång till en specialpedagog, hon har dock mycket att göra vilket leder till att vi inte har lätt att få tag på henne när vi behöver det”.

Avslutningsvis frågade vi “Vilka hinder och möjligheter ser de med den pedagogiska miljön för att tillgodose barns särskilda behov?”. Som vi nämnt ovan ser den del av pedagogerna möjligheter

med att tillgodose barns särskilda behov i den pedagogiska miljön, då de har god kontakt med sin specialpedagog. Nedan presenteras representativa citat från intervjuerna.

En rektor berättar att de inte har några barn med särskilda behov på denna förskola, hon uttrycker;

“Vi har valt att inte ta emot barn i behov av särskilt stöd då vi inte har resurser för att tillgodose deras behov. I och med att vi är en förskola utanför Skolverket så får vi göra på detta vis”.

De flesta pedagogerna ser nästan bara hinder med att tillgodose barns särskilda behov i den pedagogiska miljön. De menar att de inte har tillräckligt med resurser eller att lärmiljöerna inte är anpassade efter individerna.

En förskollärare berättar att de har barn som är i behov av särskilt stöd men att det inte har gjort någon handlingsplan för dessa. Vi frågar då varför och hon svarar;

“Ska man göra en handlingsplan så ska det göras ordentligt. Då försvinner en pedagog från verksamheten och då blir det bara två pedagoger kvar med hela barngruppen, vilket inte fungerar”.

En annan förskollärare uttrycker sig;

“Vi har flera barn som är i behov av särskilt stöd och ett hinder med detta är att vi inte har någon specialpedagogisk utbildning och den specialpedagogen som finns till hands är inte är till någon hjälp. Vår chef har sagt till oss att specialpedagogen ska vara mer som en rådgivare och konsult vilket vi inte behöver, då vi båda har många års erfarenhet i yrket och testat dessa råd många gånger innan”.

En annan förskollärare i samma arbetslag säger;

“Specialpedagogen sa en gång att vi ska se hennes råd som ett recept till en sockerkaka. Då svarade jag henne att det här receptet har jag följt i tjugo år. I receptet står det, knäck sex ägg... men jag har ju bara två? Häll i fyra deciliter vetemjöl, men jag har ju inget mjöl? Det är så lätt att berätta för oss pedagoger hur vi ska arbeta men det är som att de inte ser hur lite resurser vi har att arbeta med”.

Ytterligare en förskollärare påpekar;

“I och med att vår specialpedagog har så mycket att göra och inte är särskilt närvarande så blir det svårt för oss att arbeta med specialpedagogiska verktyg eftersom att vi knappt har fått några”.

DISKUSSION

I detta avsnitt sammanfattas, motiveras och ifrågasätts vilken metod samt resultat som presenteras i studien i relation till tidigare forskning, litteratur och teoretiska perspektiv. I detta avsnitt redogörs det även för en del av resultatets pedagogiska konsekvenser i relation till den tidigare forskningen. Det presenteras även en avslutande diskussion där beprövad erfarenhet lyfts fram med koppling till resultatet.

Metoddiskussion

Som nämns under avsnittet metod, har denna studie utgått från en kvalitativ ansats. Vi valde att genomföra intervjuer med olika arbetslag för att kunna ställa följdfrågor till respondenterna, då det är en större chans att få mer utförliga svar än om vi exempelvis hade mejlat enkäter till vederbörande. Då den kvalitativa datan innefattar känslor, upplevelser, tankar, intentioner, hierarkier och beslutsfattande upplevde vi att genom att genomföra intervjuer gavs vi möjlighet att få svar på våra frågeställningar. Då frågeställningarna innefattar arbetslagets tankar och åsikter kring arbetet med den pedagogiska miljön i verksamheten, kände vi att denna metod var mest relevant för vår studie (Ahrne & Svensson, 2015).

Vi valde att sända ett mejl till olika förskolerektorer runt om i Göteborg där vi berättade vilka vi var och varför vi kontaktade dem, som vi nämnt under metodavsnittet. Vår intention var att intervjua hela arbetslag för att få så många olika synvinklar och tankar som möjligt. Som vi nämnt innan var det endast ett fåtal rektorer som svarade, vilket då ledde till att vi hörde av oss till våra tidigare VFU-platser för att fråga om vi fick intervjua några arbetslag i dessa verksamheter. Som Widerberg (2002) antyder, kan det vara problematiskt att intervjua personer som man är bekant med då de kan känna sig pressade till att delta i undersökningen. Då vi är bekanta med arbetslagen och arbetet i verksamheterna upplever vi att en del av pedagogerna inte uppgav sanningsenliga svar på våra frågor. Exempelvis angående frågan om hur de arbetar med den pedagogiska miljön utomhus, där de svarade att de går till skogen en gång i veckan, vilket inte stämmer. Vi kopplar informationsbrevet som skickades ut till det författaren skriver om hur viktigt det är att tala om för respondenterna vad som komma skall så att de är medvetna om vad de deltar i. Pedagogerna gav oss sedan positiv respons på brevets innehåll, detta brev har bifogats under "bilaga:1".

Som tidigare nämnts bestämde vi oss för att besöka fyra olika förskolor där besök gjordes på en yngre- och en äldre barnavdelning på varje enhet. Detta beslutades på grund av att intresse fanns för att se hur de olika arbetslagen valde att arbeta med den pedagogiska miljön beroende på vilka åldrar de arbetade med. Vid vissa av intervjuerna fanns det inte möjlighet till att hela arbetslaget kunde delta, vilket resulterade i att vi i vissa fall inte fick så breda svar som önskats. Exempelvis vid ett tillfälle kunde bara en förskollärare från arbetslaget delta, det blev då tydligt att när hon behövde tid att tänka på hur hon skulle formulera sig stannade samtalet upp och vi upplevde att hon blev stressad av detta. När vi har intervjuat fler pedagoger samtidigt blev det mer flyt i samtalet då det var fler i diskussionen.

I genomförandeavsnittet presenteras det att intervjuerna dokumenterades med hjälp av ljudupptagning. Detta gav oss goda möjligheter till att kunna lyssna på intervjuerna fler gånger samt upptäcka nya detaljer för var gång vi lyssnat. I och med att ljudupptagning gjordes fick vi möjlighet till att höra vilket tonfall respondenterna uttryckte sig med, vilket gjorde att vi fick en större förståelse för vad de menade. Om studien hade innehållit enkäter eller dylikt istället för

intervjuer hade resultatet kunnat bli annorlunda då representativa citat och annan information inte hade framkommit.

När bearbetning och analys genomfördes blev det synligt att det som Rennstam och Wästerfors (2015) skriver om sortering, reducering och argumentering gynnade oss när resultatet skulle hanteras. Sorteringen av materialet gjorde det synligt för oss vilka delar av intervjuerna som var användbara. I samband med detta kunde vi även reducera det som inte var relevant i relation till frågeställningarna. Det som var relevant går även att argumentera och diskutera i relation till tidigare forskning och litteratur.

Resultatdiskussion

Som nämnts under avsnittet tidigare litteratur och tidigare forskning menar Björck-Åkesson och Granlund (2015) att pedagogisk miljö handlar om hur pedagogerna väljer att utforma verksamheten samt vilket klimat som råder. Johansson (2016) påpekar att hur arbetslagen väljer att möblera och vilket material som bjuder in barnen till lek har stor betydelse för barns möjlighet till lärande. Författaren understryker även att det är viktigt att tänka på både det material som finns i miljön och pedagogernas förhållningssätt signalerar något för barnen oavsett om pedagogerna har en avsikt med det eller inte. I resultatet visade det sig att arbetslagen som intervjuats arbetar med den pedagogiska miljön på olika sätt. Alla arbetslag har gemensamt att de både har uppstyrda aktiviteter och fri lek i sin verksamhet. Ett arbetslag sa att i och med att det trycks mycket på den fria leken i den reviderade läroplanen har de valt att endast genomföra planerade aktiviteter två gånger i veckan. De uttryckte även att under den fria leken får barnen själva bestämma vad de vill leka med samt att de har svårt för att delta i en aktivitet med ett par barn då de behöver ha en överblick över hela barngruppen. Detta går att koppla till det Granberg (2004) skriver om pedagogers delaktighet i den fria leken. Deras förhållningssätt kring att istället för att delta i leken, så har de ett fågelperspektiv över barngruppen för att finnas nära till hands och det stämmer inte överens med det som författaren menar. I barnkonventionens sjätte artikel står det att "Alla barn har rätt till liv, överlevnad och utveckling." (UNICEF Sverige). I och med att pedagogerna i detta fall aktivt väljer att inte vara delaktiga i barnens fria lek, kan även möjligheterna för pedagogerna att upptäcka barnens utvecklingsområden minimera. Vilket i sin tur kan leda till att pedagogerna inte vet vad som behövs ändras på i den pedagogiska miljön för att främja barnens utveckling och lärande. Å andra sidan menar ett annat arbetslag att genom den fria leken ges de möjlighet att se vilka utvecklingsområden som finns i barngruppen, på så vis kan pedagogerna planera aktiviteter som bidrar till barnens lärande och utveckling.

Som vi tidigare nämnt har det visat sig i en studie (Pramling-Samuelsson, Williams & Sheridan, 2015) att pedagoger upplever svårigheter med arbetet kring läroplanens intentioner i relation till barngruppens storlek. Kvalitén är en viktig faktor i förskolan för att barn ska utvecklas, kvalitén beror bland annat på antalet barn i barngrupperna och personaltäthet. I enlighet med Pramling-Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) beskriver de flesta av våra respondenter att de ser hinder med antalet barn i barngrupperna i relation till den pedagogiska miljön inomhus. En förskollärare berättade att;

“Eftersom att det inte är någon som tänker på barn som individer, utan bara själva antalet som ska få plats i lokalerna kan du lika gärna få en barngrupp där tre barn visar tecken på autism, två med språksvårigheter och tre som är utåtagerande. Vilket gör det i princip helt omöjligt att kunna anpassa miljön utifrån alla barns behov”.

Som vi nämnt i resultatet blir det då synligt att kvalitén i förskolan inte blir lika hög då de inte har resurser eller en tillräcklig pedagogisk miljö för att tillgodose barnens behov. I läroplanen står det att "förskollärare ska ansvarar för att barnen får sina behov respekterade och tillgodosedda" (Skolverket, 2018). Majoriteten av respondenterna menar att det kan bli svårt för dem att arbeta utifrån läroplanens intentioner då de upplever att barngrupperna är för stora till antalet och att pedagogerna inte räcker till. En minoritet påstår dock att kvalitén i verksamheten där de arbetar inte påverkas av barnantalet. De berättar att de nästan aldrig är full barngrupp vilket ger de goda möjligheter till att se barns behov och sedan kunna anpassa den pedagogiska miljön utifrån dessa.

I avsnittet om Renblad och Brodins (2014) avhandling lyfter de att barns utveckling beror på genetiska förutsättningar men även den sociala omgivningen spelar in. Förutom detta påverkas barns individuella förutsättningar och förmågor även av den psykiska och fysiska miljön. Som vi nämnt tidigare skriver de även att den pedagogiska miljön ska anpassas så att barn ges möjlighet att utvecklas oavsett om behovet av stöd är varaktigt respektive tillfälligt. Tidigare forskning har visat att barn som får sina behov anpassade och tillgodosedda tidigt i förskolan har god möjlighet till att utvecklas positivt i framtiden, alla barn gör dock inte det. Pedagoger har även lyft i författarnas avhandling att de inte tycker de har tillräckligt med kunskap inom området specialpedagogik. Många pedagoger känner sig osäkra och gör därför inte några handlingsplaner även om det behövs. I denna studies resultat menar dock ett fåtal respondenter att de inte finns tid för att göra handlingsplaner. En förskollärare sa att om det ska göras handlingsplaner ska det göras ordentligt. Hon menar att det handlar om att det inte finns tid och resurser för att kunna gå ifrån barngruppen och göra detta. Hon tillägger även att det blir svårt att anpassa miljön efter barnens individuella behov då de inte har de rätta verktygen för att se vilka anpassningar som behöver göras. Om inte handlingsplaner genomförs kan barnet i fråga gå miste om de stöd och anpassningar hen är i behov av. Vilket kan leda till den pedagogiska konsekvensen att barnet inte utvecklas positivt i framtiden, som författarna skriver om. Det förskolläraren säger i vår studie kan kopplas till ett relationellt perspektiv (Persson, 1998), som innebär att man ser barnen i svårigheter i olika situationer och arbetar långsiktigt tillsammans med alla aktörer för att på ett långsiktigt sätt hjälpa barnet i de olika situationerna.

Renblad och Brodin (2014) skriver även om att det har visat sig att specialpedagogers arbetssätt med barn i behov av särskilt stöd är inkluderande. Det betyder att de aktiviteter som görs anpassas så att det blir möjligt för alla barn att delta. Förskolan är en plats för alla barn, oavsett om de är i behov av särskilt stöd eller inte. Därför är det alltid den pedagogiska miljön eller pedagogernas förhållningssätt som måste ändras på och inte barnets individuella förmågor. Som vi tidigare nämnt skriver Björck-Åkesson (2014) om vad ett förhållningssätt inom specialpedagogiken innebär, alltså att utgå från att alla barn ska inkluderas och känna gemenskap. I enlighet med det som författarna skrivit har denna studies respondenter framfört hur de väljer att arbeta med inkludering. Exempelvis berättade en av pedagogerna att de lägger fram pussel i anslutning till den uppstyrd aktiviteten för de barn som har svårt att behålla fokus. Hon menar att detta barn blir inkluderad i det dem gör men på sina egna villkor. En rektor på en av förskolorna berättar att hon valt att inte ta emot något barn i behov av särskilt stöd på grund av att resurser inte finns tillgängligt. Vilket talar emot det författarna skriver då de menar att alla barn ska inkluderas oavsett om de är i behov av särskilt stöd eller inte.

I Lindqvist (2013, s.26) avhandling framgick det att de olika yrkesgrupperna tyckte både lika men även olika kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd. En majoritet menar på att de individuella bristerna som barnet besitter är en stor anledning till varför barnet är i behov av särskilt stöd. En stor del av respondenterna för denna studie menar dock på att det finns för få resurser i verksamheten och att det är där problemet ligger. I avhandlingens resultat framgick det även att

majoriteten av de olika yrkesgrupperna tyckte att specialpedagogen skulle ägna sig åt att handleda arbetslag och utveckla organisationen. Några av denna studies respondenter beskrev att de önskar mer stöd från specialpedagog för att kunna tillgodose barnens behov, medan ett fåtal menade på att de har god kontakt med specialpedagog och får det stöd som de behöver.

En pedagog berättade i intervjun att de är begränsade med att lämna förskolans område. Hon sa att de måste göra en riskanalys innan de lämnar förskolan då de arbetar i ett utsatt område. Detta är något som de inte har tid till att göra, därför blir de begränsade från att göra spontana utflykter. Vilket även leder till att barnen inte får möjlighet till att gå på utflykter en gång i veckan. Detta kan kopplas samman med tidigare forskning som säger att möjlighet till lek kan påverkas där områden har sämre ekonomiska förutsättningar. I dessa områden har det även framkommit att vuxna är oroliga för barns säkerhet vid utomhuslek, detta är något som gör att barnen blir begränsade (Bartie, Dunnell, Kaplan, Oosthuizen, Smit, Dyk, Dr Cloete & Duvenage, 2016). Medan de andra arbetslagen berättade att de inte behöver göra en riskanalys och därför har de möjlighet att lämna förskolans område i stort sett när de vill. En pedagogisk konsekvens med detta kan vara att de barn som går på en förskola där det måste göras riskanalyser, inte ges samma möjligheter till att upptäcka och utforska omvärlden.

I en studie (Änggård, 2009) om utomhusvistelse och hur det påverkar barns lek framkom det i resultatet att när barnen leker med pinnar eller stenar i utomhusmiljö gentemot definierade leksaker börjar de att leka en mer meningsfull lek. Som tidigare nämnts i denna studies resultat minskar konflikterna när pedagogerna och barngruppen går till skogen än om de befinner sig på förskolans gård. En pedagog lyfter att det inte bråkas om vem som ska ha vilken pinne eller dylikt i skogen, till skillnad från vem som ska ha en "bästa" cykeln ute på gården. Vidare i författarens studie framgår det att pedagogerna helst inte "stör" barnen i utomhusleken, de beskriver situationen som en fristad för barnen. Vilket kan kopplas till det som majoriteten av denna studies respondenter antyder, alltså att det oftast är fri lek ute på gården där pedagogerna väljer att inte delta.

Under avsnittet teoretiska utgångspunkter beskrivs det sociokulturella perspektivet, som innebär att pedagoger är medforskande, följer barnen sida vid sida och utmanar deras förmågor (Säljö, 2014). En annan författare lyfter även att människan lär sig i samspel med andra i sociala sammanhang samt att pedagogerna ska se på barnen som kompetenta (Johansson, 2016). I denna studie blev det synligt att de flesta respondenter har detta förhållningssätt då de bland annat styr upp aktiviteter i mindre grupper utifrån barnens förmågor. Vidare berättade dessa pedagoger även att de är delaktiga och närvarande i barns fria lek. Ett fåtal respondenter berättade dock att när det är fri lek, låter de barnen leka ifred för att de ska få leva ut sin fantasi. Det blir då synligt att pedagogerna i detta avseende inte agerar medforskande som det sociokulturella perspektivet innefattar.

Under detta avsnitt redogör även Tellgren (2004) för två metoder om hur pedagoger kan ta reda på om barnet i fråga är i behov av särskilt stöd eller inte. En metod betecknas som "individcentrerat perspektiv", detta kan kopplas till det ett arbetslag berättade om hur de har individanpassat verksamheten med hjälp av ett timglas för att förbereda det specifika barnet för övergångar. Författaren beskriver även metoden "interaktionistiskt perspektiv", som kan sammankopplas med det som ett fåtal respondenter lyfter kring att de valt att dela in barngruppen i mindre grupper. Då de sett att en del barn inte klarar av att hantera större sammanhang.

Avslutande diskussion

Som det framgår i resultatet arbetar ett arbetslag med så kallade "lekpåsar". Hon uttrycker att detta är fri lek, men med struktur. Barnen får välja vilken lekpåse de vill använda, men det får bara vara fyra barn vid varje påse. Så är det redan fyra barn vid en påse får inte ett femte barn ansluta till leken. Leken får endast hålla till på den utvecklade påsen som är placerad antingen på ett bord eller någonstans på golvet. När vi har diskuterat detta i efterhand insåg båda två att vi inte alls ser detta som fri lek. Barnen får endast välja material, men till viss del inte vilka kompisar som får delta i leken eller vart leken ska utspela sig. Vi upplever att barnen blir begränsade i den pedagogiska miljön då de inte ges möjlighet till att leva ut sin fantasi, ta leken vidare samt så har de inte eget inflytande över sin lek. Då barnen blir låsta till de materialet de valt upplever vi att det kan hindra barnen att blanda in annat material som tar leken vidare.

Några respondenter uttryckte att de inte är delaktiga i den fria leken för att de behöver ha en överblick över barngruppen. Av egen erfarenhet menar vi att pedagogerna kan ha överblick över hela barngruppen trots att de deltar i en lek. Genom att som pedagog delta i den fria leken har vi upplevt att barnen ser oss som attraktiva lekkamrater, vilket ofta leder till att fler barn vill ansluta till aktiviteten som pågår. Vi har även sett vilka utvecklingsområden som finns i barngruppen, vilket i sin tur leder till att vi kan arbeta med detta. Därför upplever vi att när vi ser på detta genom det sociokulturella perspektivet, så arbetar pedagogerna inte medforskande eller sida vid sida med barnen.

I resultatet framgick det även att några respondenter tycker att det är svårt att styra upp aktiviteter på gården, då det är många barn ute och flera pedagoger är på rast. Vi anser inte att det är ett hinder att det är många barn på gården utan snarare en möjlighet. Utifrån beprövad erfarenhet menar vi att om exempelvis en pedagog styr upp en aktivitet med ett större antal barn kan resterande pedagoger ha en överblick över de andra barnen som vistas på gården. Vi upplever att det som pedagogerna uttrycker med den pedagogiska utomhusmiljön känns som en bortförklaring snarare än ett hinder. Andra respondenter uttryckte även att de yngre barnen har svårt att röra sig ute i sina stora overaller och klumpiga skor samt att de ofta fryser och är ledsna, därför blir det svårt för pedagogerna att genomföra en aktivitet med dessa barn ute på gården. När vi diskuterade detta var vi båda överens om att det går att genomföra aktiviteter på gården trots dessa "hinder". Pedagogerna skulle exempelvis kunna sitta i sandlådan och göra någon aktivitet där, det kräver inte att barnen behöver vara särskilt fysiskt aktiva. De skulle även kunna kasta boll till varandra och träna på grovmotoriken. Det ska även tilläggas att majoriteten av respondenterna pratade om utomhusvistelsen under vinterhalvåret. Vi menar att barnen inte har på sig så mycket kläder under hela året, därför upplever vi att det är en märklig anledning att se barnens kläder som ett hinder.

Som vi nämnt tidigare berättade ett arbetslag att de inkluderar barn på deras egna villkor genom att lägga fram ett pussel eller dylikt i anslutning till aktiviteten. Av beprövad erfarenhet blev vi positivt överraskade av detta arbetssätt. Vi har tidigare upplevt att pedagogerna istället väljer att exkludera barnet eller barnen från aktiviteten. Dessa barn sitter oftast i ett annat rum med en Ipad eller liknande för att inte "störa" resterande barngrupp. Vi menar att genom att arbeta på det sätt som arbetslaget gör, kan det inkludera alla barn och skapa en pedagogisk miljö där alla barn ges möjlighet till deltagande på sina egna villkor.

En pedagog lyfter att kommunen ser barnen som antal som ska rymmas i lokalerna och inte som individer. Hon menar att man kan få en barngrupp där flera barn visar tecken på svårigheter av något slag och att resurserna inte finns för att stötta dessa barn. Detta kan i sin tur leda till att

kvalitén inte blir lika hög i förskolan, vilket vi menar är en grundläggande faktor för att alla barn ska erbjudas en så likvärdig förskolevistelse som möjligt.

I denna studies resultat blir det synligt att arbetslag har olika erfarenheter kring den specialpedagog som är kopplad till deras verksamhet. En del menar att det har bra kontakt med specialpedagogen och att de får stöttning och tillgång till pedagogiska verktyg som de är i behov av. Medan andra menar att deras specialpedagog inte alls är närvarande då hen har mycket och göra. Vi upplever att det är orättvist att beroende på vilken förskola du arbetar på ska bli avgörande för vilket stöd du får av verksamhetens specialpedagog. Vi är överens om att oavsett vart du arbetar ska pedagogerna få en likvärdig handledning och pedagogiska verktyg från specialpedagogen.

Avslutningsvis vill vi diskutera det som rektorn förklarade om att den förskola som hon ansvarar för har valt att inte ta emot barn i behov av särskilt stöd på grund av resursbrist. Vi kan till viss del förstå varför de har beslutat detta, alltså till den graden att de valt att göra detta på grund av att resurser inte finns tillgängligt. Vi är också medvetna om att de får göra på detta vis eftersom att det är en förskola utanför Skolverket. Dock har vi diskuterat detta utifrån om fler förskolor skulle agera på detta vis, vart skulle de barn som är i behov av särskilt stöd behöva ta vägen då? Det är år 2020 och ämnet "barn i behov av särskilt stöd" diskuteras hett och vilt runt om i landet, men ändå resonerar denna ledning på detta sätt. I relation till en del av den tidigare forskning som presenterats anser vi att denna förskola exkluderar och eventuellt kränker barn i behov av särskilt stöd. Med det sagt hoppas vi att de som deltagit i studien samt de som läser denna uppsats tänker en extra gång på vad den pedagogiska miljön betyder för barns behov och deras utveckling, för det har vi två verkligen gjort nu.

Vidare forskning

Hade vi fått möjligheten att vidareutveckla denna studie hade vi valt att även observera ihop med intervjusamtalen. Detta för att få en djupare inblick hur verksamheten faktiskt är utformad och hur pedagogerna faktiskt arbetar med detta. Som vi nämnt i vår avslutande diskussion upplevde vi att pedagogerna på våra verksamhetsförlagda utbildningsplatser inte uppgav sanningsenliga svar på en del av frågorna. Ska vi dessutom vara riktigt kritiska så vet vi inte om pedagogerna på de andra förskolorna uppgav sanningsenliga svar på våra frågor. Därför vore det intressant att addera observationer med exempelvis digitala verktyg för att ta reda på detta.

REFERENSLISTA

- Ahrne, G. & Svensson, P. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap I Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Stockholm: Liber.
- Bartie, M. Dunnell, A. Kaplan, J. Oosthuizen, D. Smit, D. Dyk, A. Dr Cloete. L & Duvenage, M. (2016). *The Play Experiences of Preschool Children from a Lowsocio-economic Rural Community in Worcester, South Africa*. Ukwanda Rural Clinical School, Department of Occupational Therapy, Faculty of Medicine and Health Sciences, University of Stellenbosch.
- Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2015). Förskolans miljöer. I Engdahl, I. & Ärlemalm – Hagsér, E. (Red.).(2015) *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber.
- Björck-Åkesson, E. Specialpedagogik i förskolan. I Sandberg, A. (2014) *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson-Barajas, K. Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Granberg, A. (2004). *Småbarnslek en livsnödvändighet*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2016). Möten för lärande: *Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Johansson, T. (2012). Den lärande människan: *Utveckling, lärande, socialisation*. (1. uppl.. ed.). Malmö: Liber.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (2013). *Who should do What to Whom? Occupational Groups' Views on Special Needs*. School of Education and Communication Jönköping University Dissertation Series No. 22• (2013).
- Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., & Franzén, K. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken - Motiveringar, genomförande och konsekvenser*. Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik.
- Pramling Samuelsson, I., Williams, P. & Sheridan, S. (2015). Stora Barngrupper I Förskolan Relaterat till Läroplanens Intentioner. I *Tidsskrift For Nordisk Barnehageforskning/Nordic Early Childhood Education Research Journal* 9.7 (2015): 1-14. Web.

- Renblad, K., & Brodin, J. (2014). Behövs Specialpedagoger I Förskolan? I *Socialmedicinsk Tidskrift* 4 (2014): 384-90. Web.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Sandberg, A., & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder I Sandberg, A. (2014). *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Skollagen (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *Specialpedagogik*. Stockholm: Skolverket.
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan-teoretiska traditioner. I Lundgren, UP., Säljö, R., Liberg, C. (Red 2014) *Lärande skola bildning* (s, 297–304) Stockholm: Natur & kultur.
- UNICEF Sverige. (2009). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Änggård, E. (2009). Skogen Som Lekplats – Naturens Material Och Miljöer Som Resurser i Lek. I *Nordic Studies in Education* 02: 221-34. Web.

BILAGA: 1

Informationsbrev för intervjuer

Hej! Vi heter Therese Persson och Madelene Norrgran, vi studerar till förskollärare på Göteborgs universitet. Vi skriver just nu vår C-uppsats som handlar om den pedagogiska miljön med inriktning på specialpedagogik i förskolan. Vårt syfte med studien är att ta reda på hur olika förskolor i Göteborg arbetar med den pedagogiska miljön för att tillgodose alla barns behov. Vår uppsats kommer att publiceras på Göteborgs universitetsbibliotek men givetvis är alla uppgifter om förskolan samt de pedagoger vi intervjuar aidentifierade. Vi är intresserade av att intervjua pedagog/er både från yngrebarnsavdelning samt pedagog/er från äldre barns avdelning för att ta reda på hur ni resonerar kring hur ni arbetar. Intervjun vi planerar att göra tar ungefär 30-40 minuter med marginal, vi tänkte även spela in intervjun via ljudupptagning för att kunna gå tillbaka och lyssna igenom samtalet.

Tack för att ni vill vara med och möjliggöra vår studie!