



**MALMÖ  
UNIVERSITET**

Lärande och samhälle  
Skolutveckling och ledarskap

**Examensarbete**  
15 högskolepoäng, avancerad nivå

# Förebyggande och främjande -om tidiga insatser i förskolan

*Prevention and promotion  
-about early interventions in preschool*

Ulrika Artberger

Specialpedagogexamen 90 hp

Slutseminarium 2019-01-10

Examinator: Magnus Erlandsson

Handledare: Birgitta Lansheim

## **Förord**

Jag vill rikta ett väldigt stort tack till alla mina informanter som ville ställa upp och vara delaktiga i min studie, utan er hade det varit omöjligt.

Ett varmt tack till min handledare Birgitta Lansheim för all stöttning och alla kommentarer som gjort att arbetet gått framåt, samt tack till alla kurskamrater i min handledargrupp för en god stämning, god feedback och stöttning genom hela arbetet.

Jag vill tacka min kära familj, min pappa, mina syskon för att de har stöttat mig när det känts lite tungt. Slutligen vill jag speciellt tacka min dotter Wilma, utan dig hade detta aldrig hänt.

Ulrika Artberger

Staffanstorp, december 2018

## **Sammanfattning/Abstract DÅ tid har gjort**

Artberger, Ulrika (2018). *Förebyggande och främjande – om tidiga insatser i förskolan*. Specialpedagogprogrammet, Institutionen för skolutveckling och ledarskap, Lärande och samhälle, Malmö Universitet, 90 hp.

### **Förväntat kunskapsbidrag**

Denna studie har som förväntning att kunna öka förståelsen och kunskapen om förskolepersonals arbete med tidiga insatser, och vilka förutsättningar som krävs för att dessa insatser ska bli lyckosamma.

### **Syfte och frågeställningar**

Intuitivt sett är tidiga insatser inom förskoleverksamheten något som i de allra flesta fall bör ses som en positiv åtgärd. Å andra sidan är kostnaden för sådana insatser (räknat i penningvärde) betydande, vilket är en uppenbar barriär för att senarelägga en potentiell insats. Det övergripande syftet med denna studie är att komplettera och framför allt konkretisera den nuvarande kunskapsmassan/forskningen kring tidiga insatser i förskoleverksamheten.

#### **2.1 Preciserade frågeställningar**

Följande forskningsfrågor kommer att beaktas i denna uppsats:

- 1) Vilka är de huvudsakliga faktorerna som avgör om en tidig insats behövs initieras? Är dessa faktorer situationsberoende eller gäller de allmänt?
- 2) Vilka huvudsakliga barriärer finns för att initiera tidiga insatser?
- 3) Har anställd personal inom förskoleverksamheten en samsyn kring begreppet tidiga insatser? Vilka problem kan en eventuell dissonans kring denna samsyn leda till?

### **Teori**

Denna studien utgår ifrån en systemteori för att kunna förstå och analysera det resultat som framkommit. Det används även ett sociokulturellt perspektiv för att förstå hur förskolepersonalen tänker och skildrar sitt agerande i relation med barnen. I studien används

systemteori och det sociokulturella perspektivet som komplement till varandra för att förstå helheten av förskolepersonals relationer och tankar.

## **Metod**

Utifrån syftet valdes en kvalitativ undersökning till denna studie. För att informanterna skulle kunna berätta fritt användes semistrukturerade intervjuer med fem förskollärare och en förskolechef där det var öppna frågor. Med frågeställningar som handlar om hur förskolepersonal arbetar på förskolan valdes en fenomenologisk forskningsmetod där den som undersöker försöker förstå mänskliga beteende och vad det är som gör att människor beter sig som de gör, i detta fall ett förskolepersonalsperspektiv. Efteråt har jag sedan analyserat och tolkat informanternas resultat genom att titta på varje förskola var för sig ur ett systemteoretiskt perspektiv som har lett till att resultatet sen delats in i olika tema där relationer mellan kolleger, barn, föräldrar, avdelningar, förskolechef och specialpedagoger har synlig gjorts. Genom det sociokulturella perspektivet har språk och bemötande som sker mellan de olika systemen på förskolorna blivit tydligare.

## **Resultat**

Resultatet har visat att förskolechefen med en specialpedagogutbildning i botten har en påverkan i verksamheten. Förskolechefens bakgrund har gjort att hon har anställt en specialpedagog på förskolan för att tidigt kunna bidra till att tidiga insatser setts in och likt det Lutz (2013) menar gör att förskolepersonal inte väntar och ser om barnet mognar eller inte. Specialpedagogen skulle vara en drivkraft för att bidra till att öka förskolepersonalens samarbete och kompetens något som även EU-kommissionen (2011) och Åberg och Lenz Taguchi (2018) pekar på där det behövs en kompetens för att bidra till en god kvalitet i stödinsatser. I resultatet har det framkommit att det en del pedagoger betonar deras egen okunskap om tidiga insatser som något som ställer till det i verksamheten då de inte har de redskap som behövs och att det tar tid innan personalen kan få handledning från specialpedagogen i kommunen. Förskolorna beskriver att nyanställda eller vikarier inte fått någon information vid anställning om på vilket sätt de arbetar på de olika förskolorna som gör att helheten av verksamheten inte kan förstås av de som är nya och därigenom påverkar alla i verksamheten likt de sociala system som Gjems (2017) pekar på. Förskolechefen menar att det krävs en gemensam syn på vilket förhållningssätt som ska vara på förskolan och att det blir svårt när inte alla har samma information.

## **Specialpedagogiska implikationer**

I resultatet framkommer specialpedagogen roll som två perspektiv, en på förskolan och en som specialpedagog i kommunen. För specialpedagogen på förskolan fanns ett uttalat mandat från förskolechefen att specialpedagogen själv kunde påverka på vilket sätt arbetet med specialpedagogik skulle användas på förskolan och där en av utgångspunkterna var att förskolepersonalen skulle kunna få den stöttning de behövde så fort som möjligt något som till skillnad mot specialpedagogen i kommunen inte kunde göras lika fort. Resultatet visar även att specialpedagoger hade olika roller där de kompletterade varandra genom att de specialpedagoger i kommunen mer arbetade med fortbildning och endast kommer ut när det uppstått svårigheter i verksamheten medan specialpedagogen på förskolan kunde arbeta mer nära och ge tips och råd redan innan svårigheter uppstått och där den fortbildning förskolepersonal hade fått kunde hållas kvar genom handledning.

## **Nyckelord**

Förebyggande arbete, förskolan, pedagogisk dokumentation, specialpedagogens roll, tidiga insatser

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING .....</b>	<b>8</b>
<b>2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....</b>	<b>11</b>
2.1 PRECISERADE FRÅGESTÄLLNINGAR.....	11
2.2 DEFINITION AV CENTRALA BEGREPP .....	12
2.3 AVGRÄNSNING.....	13
<b>3. TIDIGARE FORSKNING .....</b>	<b>14</b>
<b>4. TEORETISK FÖRANKRING.....</b>	<b>18</b>
<b>5. METOD.....</b>	<b>20</b>
5.1 URVALSGRUPP .....	21
5.2 GENOMFÖRANDE .....	21
5.3 ANALYS OCH BEARBETNING.....	22
5.4 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	23
5.5 TILLFÖRLITLIGHET .....	24
<b>6. RESULTAT OCH ANALYS.....</b>	<b>25</b>
6.1 DET KOMPETENTA BARNET .....	25
ANALYS 1 - DET KOMPETENTA BARNET .....	27
6.2 FÖREBYGGANDE OCH FRÄMJANDE ARBETE OCH TIDIGA INSATSER.....	28
ANALYS 2 - FÖREBYGGANDE OCH FRÄMJANDE ARBETE OCH TIDIGA INSATSER.....	33
6.3 SPECIALPEDAGOGENS ROLL PÅ FÖRSKOLAN OCH I KOMMUNEN.....	34
ANALYS 3 - SPECIALPEDAGOGENS ROLL PÅ FÖRSKOLAN OCH I KOMMUNEN .....	36
6.4 PEDAGOGERS KOMPETENSER OCH ERFARENHETER .....	37
ANALYS 4 - PEDAGOGERS KOMPETENSER OCH ERFARENHETER.....	39
<b>7. DISKUSSION .....</b>	<b>41</b>
7.1 RESULTATDISKUSSION.....	41
7.2 SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER .....	42
7.3 METODDISKUSSION.....	42
7.4 FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING .....	44

<b>REFERENSER</b> .....	<b>45</b>
<b>BILAGA 1</b> .....	<b>49</b>
<b>BILAGA 2 INTERVJUGUIDE</b> .....	<b>50</b>
<b>BILAGA 3 INTERVJUGUIDE</b> .....	<b>51</b>

# 1.Inledning

Forskning visar att ca en fjärdedel av alla ett- till femåringar i förskolan mår dåligt p.g.a. psykiska symtom som huvudvärk och ont i magen (Renblad & Brodin, 2014). Detta ställer stora krav på förskolepersonalen att i den pedagogiska verksamheten i förskolan arbeta med att förebygga barns ohälsa. Mitt intresse för tidiga insatser kommer utifrån en erfarenhet som tidigare yrkesverksam förskollärare där barn blivit bemötta med ett vänta och se perspektiv där personal inte satt in några insatser för de barn som de upplevt oro för från det gått en längre tid då personal sagt att *vi väntar och ser*. Mina erfarenheter har varit att specialpedagoger i kommunen endast kommer ut när svårigheter redan uppstått och där det ibland har gått så långt att det behövs större insatser i form av resurs för att stötta barnen eller verksamheten. Det som påverkat intresset för tidiga insatser är den erfarenhet jag har om förhållningssätt i förskolan där förskolepersonal som möter barn i behov av stöd, har utsatts barn för ett kategoriskt förhållningssätt genom att barn inte får det stöd de behöver då förskolepersonal argumenterar för att barnets beteende inte ändrar sig hur mycket personalen än försöker. Det är barnet som bär på problemet. I Lpfö 98, rev (Skolverket, 2016 s.6) står det att:

Förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska inspirera barnen att utforska omvärlden. I förskolan ska barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen. (Skolverket, 2016 s. 6)

Med en vidareutbildning som specialpedagog har mötet med barns olikheter och verksamheters krav förändrat mitt sätt att tänka. Vikten av att ha ett relationellt perspektiv betonar Persson (2013) där tyngdpunkten flyttas från individens svårigheter mot ett synsätt där det istället handlar om relationerna runt barnet och miljön som barnet befinner sig i. Ett gott socialt klimat nämner Olsson och Olsson (2013) med hänvisning till Speltini handlar om ett respektfullt förhållningssätt där alla barn oavsett funktionsnedsättning ska vara inkluderade. Marklund, Andershed och Andershed (2012) lyfter fram de personal som arbetar i förskolan med de yngsta barnen som viktiga för att tidigt kunna identifiera vilka insatser som behövs. Ett hinder för att detta ska ske beskriver Andershed och Andershed (2012) likt Lutz (2013) som en attityd där förskolepersonal väntar och ser om barnens svårigheter förändras genom att de mognar senare. Med erfarenhet likt det som Lutz (2013) beskriver som en verksamhet med en ”plåstermentalitet” där svårigheterna inte uppmärksammas förrän de blir akuta, önskar denna



studie öka kunskaperna kring hur pedagoger ute på förskolorna tänker kring tidiga insatser och på vilket sätt de arbetar med det.

I förskolans läroplan Lpfö 98, rev (Skolverket, 2016) beskrivs förskolans uppdrag som en grund för ett livslångt lärande. Utifrån en helhetssyn på barnet och barnets behov ska verksamheten utformas så att omsorg, utveckling och lärande tillsammans bildar en helhet. Bennet (2008) menar att fokuset i förskolan håller på att ändras från ett tidigare fokus på omsorg och lek till ett mer internationellt fokus på lärande och skolförberedande.

Genom sökning i internationella artiklar beskrevs tidiga insatser som *early intervention*, som handlar om hur man kan stötta barnet och familjen så tidigt som möjligt redan när barnet föds. Vid sökningen i nationella artiklar om tidiga insatser hittades samma ord som internationellt och likt internationellt så riktade det sig främst mot barn och familj men även som stöd till det enskilda barnet.

Palla (2015) menar att det behövs mer forskning inom specialpedagogik i förskolan då den forskning som utfördes under -90 talet främst har varit inriktad på det enskilda barnet i förskolan eller familjrelationen och inte på de relationer eller problem som finns den pedagogiska verksamheten. Vidare menar Palla (2015) att det behöver fokuseras mer i forskning på vilka arbetssätt som förskolepersonalen kan använda sig av för att tidigt ge barn det stöd de behöver, samt vilken roll och uppdrag specialpedagogen har i förskolan. Tassoni (2015) framställer tidig identifiering av barn som:

Early identification is not about sorting children into groups of "less able" and "more able", nor is it about labelling children. Early identification should be about considering how we can best meet each child's needs. A child whose needs have not been noticed may not be able to access the curriculum fully and so is effectively being discriminated against. (Tassoni, 2015, s. 40)

I Lpfö 98 (Skolverket, 2016) står det att barnen ska få stimulering och vägledning av vuxna för att sen själv kunna utöka sin kompetens och utveckla nya kunskaper. För att barn ska kunna tillgodogöra sig kunskaper förutsätter det olika språk- och kunskapsformer där några barn genom olika slags aktiviteter som musik, rörelse, sagor och dans kan lära genom alla sina sinnen. De vuxna i förskolan är viktiga förebilder då deras förhållningssätt kan påverka barnens förståelse för vad som gäller i samhället (Skolverket, 2016).

Både EU-kommissionen (2011) och Åberg m.fl. (2018) pekar på betydelsen av pedagogers kompetens för en god kvalitet i stödinsatser och att det kräver kontinuerlig reflektion av verksamheten. Något som även poängteras i Lpfö 98 (Skolverket, 2016) där barns lärande

förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om betydelsen av begreppen kunskap och lärande. Samverkan med specialpedagog eller andra aktörer är en del i de tidiga insatsernas förebyggande arbete, likt det som Europaparlamentet (2011) pekar på där föräldrar deltar på samma villkor som andra aktörer vid tidiga insatser. Stödinsatser ska bygga på delaktighet, involvera all personal, föräldrar och om möjligt barnen själva. Vidare menar European Agency of special Education (2011) att det på en europeisk och internationell nivå har konstaterats att det finns ett tydligt samband mellan fattigdom, missgynnsamma bakgrundförhållanden och låga studieresultat. Familjer med sådan bakgrund har större nytta av tidiga insatser (Europaparlamentet, 2011).

## 2. Syfte och frågeställningar

Intuitivt sett är tidiga insatser inom förskoleverksamheten något som i de allra flesta fall bör ses som en positiv åtgärd. Å andra sidan är kostnaden för sådana insatser (räknat i penningvärde) betydande, vilket är en uppenbar barriär för att senarelägga en potentiell insats. Det övergripande syftet med denna studie är att komplettera och framför allt konkretisera den nuvarande kunskapsmassan/forskningen kring tidiga insatser i förskoleverksamheten.

Många forskningsresultat kring tidiga insatser inom förskolan visar sig vara antingen på ganska generell/strategisk nivå eller på väldigt specifik nivå (där t.ex. tidiga insatser för barn med en speciell diagnos studeras). I denna uppsats betraktas inte en speciell typ av scenarier kring tidiga insatser utan verksamheten ses ur ett helhetsperspektiv. Istället för att föra ett abstrakt resonemang kring tidiga insatser i allmänhet så är fokus i denna studie att mer konkret utreda vilka de avgörande faktorerna är för att sätta in tidiga insatser inom förskoleverksamheten. Ett andra fokus kommer att behandla barriärer kring att göra tidiga insatser. Med andra ord, varför initieras ibland inte en tidig insats trots att det kan finnas skäl för det? Dessa frågeställningar kommer att analyseras genom en fallstudie. Mer information om detta ges i Kapitel 5.

Som en biprodukt av denna studie är tanken att öka kunskapen om tidiga insatser i förskoleverksamhet genom att synliggöra förskolepersonals erfarenheter av tidiga insatser. Det är även av vikt att bidra till en förståelse till varför förskolepersonal arbetar som de gör i den dagliga verksamheten och om det finns några framgångsfaktorer eller risker med sättet att arbeta.

### 2.2 Preciserade frågeställningar

Följande forskningsfrågor kommer att beaktas i denna uppsats:

- 1) Vilka är de huvudsakliga faktorerna som avgör om en tidig insats behövs initieras? Är dessa faktorer situationsberoende eller gäller de allmänt?

- 2) Vilka huvudsakliga barriärer finns för att initiera tidiga insatser?
- 3) Har anställd personal inom förskoleverksamheten en samsyn kring begreppet tidiga insatser? Vilka problem kan en eventuell motsättning kring denna samsyn leda till?

## 2.2 Definition av centrala begrepp

I detta delkapitel introduceras centrala begrepp som kommer att diskuteras i senare kapitel. Det *kompetenta barnet* beskriver Pramling-Samuelsson (1999) som ett *rikt barn*, dvs, ett barn som har möjligheter att skapa kontakter och kommunicera. Ett rikt barn är ett barn som kan utforska sin omvärld där det skapas mening och förståelse. För att barnet ska kunna utvecklas handlar det inte endast om det enskilda barnet utan om barnets relation till omvärlden. Vidare menar Pramling-Samuelsson (1999) att begreppet *det kompetenta barnet* handlar om att alla barn ska få möjlighet att erövra sin kompetens utifrån sina egna förutsättningar. För att alla barn ska bli sedda behövs pedagoger som möter barnet känslomässigt, tankemässigt, uppmuntrande och utmanade.

*TAKK* är en metod som kan kort uttryckt är tecken som används tillsammans med tal som (SPSM, 2012). Med andra ord, *TAKK* är en metod för att stödja kommunikation vid språkutveckling på den nivå där barnet befinner sig. Enligt *Habilitering i Sverige (2018)* bör insatser ges i naturliga möten mellan barn och vuxna i vardagsmiljöer där de utgår ifrån barnets intresse och lek.

Begreppet *tidiga insatser* definieras och beskrivs på olika sätt i litteraturen beroende på vilken verksamhet det handlar om. European Agency of special Education (2011) relaterar tidiga insatser till begreppet stödinsats som en sammansättning av flera insatser för små barn och deras familjer, dvs, en begränsad tid av barnets liv.

*Extra anpassningar* definieras enligt Skolverket (2014) som stödinsatser av mindre karaktär som är möjliga att genomföra inom den ordinarie verksamheten.

*Snozelrum* är ett annat ord för sinnesstimulerande miljö där barn har en möjlighet att slappna av utan att det ställer krav på att barnet ska prestera något (Komikapp, 2018). I ett sinnesrum finns det möjlighet att lyssna på musik och vila (t.ex. på en vattensäng). Där kan även finnas olika ljuseffekter som fiberoptiktrådar i olika färger eller genomskinliga rör med vatten i och luftbubblor som rör sig.

## 2.3 Avgränsning

Det övergripande syftet med denna studie är att komplettera och framför allt konkretisera den nuvarande kunskapsmassan/forskningen kring tidiga insatser i förskoleverksamheten. Jag vill även bidra till en förståelse till varför förskolepersonal arbetar som de gör och om det finns några framgångsfaktorer eller risker med sättet att arbeta.

Först och främst så är en uppenbar avgränsning att endast förskoleverksamhet kommer att studeras. Det skulle vara möjligt att olika beslut i annan skolverksamhet påverkar initiering av tidiga insatser inom förskoleverksamheten, men dessa potentiella samband bortses ifrån i denna studie. Politiska beslut angående ekonomiska satsningar och budget kan givetvis påverka befintliga resurser kopplade till tidiga insatser. Ekonomiska aspekter är dock inget som beaktas i denna studie. Istället är fokus på de pedagogiska och sociala aspekterna kring tidiga insatser.

Då studien inriktade sig inom förskolans verksamhet valdes att kontakta fem förskollärare där alla ville medverka i studien. Även en förskolechef som beskrev sitt intresse för studien tillfrågades och därför var även en förskolechef med i studien. Ahrne och Svensson (2015) menar att med en avgränsning till att välja miljö som liknar varandra kan göra att resultatet blir mer tillförlitligt därför valdes två förskolor.

### 3. Tidigare forskning

Inom specialpedagogisk forskning talar Aspelin (2013) om relationellt och kategoriskt perspektiv där det relationella perspektivet har ökat både nationellt och internationellt under de senaste femton åren. Intresset är vad som händer med människor emellan och där relationer är grundläggande. Stanton-Chapman, Walker och Jamison (2014) belyser vikten av goda kommunikationsfärdigheter i förskolan för att barnen ska kunna utveckla sin sociala lek. Vidare menar Lutz (2013) att svårigheter som utmärker sig hos barnet inte längre endast kan placeras hos barnet utan även till den miljö där svårigheterna framträder. Ur ett dilemmaperspektiv eller ett kritiskt perspektiv lyfter Clark, Dyson och Millward (1998) samt Nilholm (2006) fram specialpedagogiken som en verksamhet som ”pekar ut barn”. Dilemma kan uttrycka sig i form av kategorisering av barn/elever, t.ex. som i begreppet ”barn i behov av särskilt stöd” eller hurvida barns olikheter ska ses som en tillgång eller ett problem. Nilholm (2016) menar att en risk med tidig identifiering av problem kan göra att barn tidigt i livet identifieras med deras svårigheter. Vidare menar Nilholm att det finns etiska dimensioner och maktfrågor att tänka på. En annan fråga är vem som ska bestämma vilket perspektiv som är det riktiga. Dessutom ifrågasätter Clark, Dyson och Millward (1998) samt Nilholm (2006) om barnet ska kompenseras för vad som uppfattas som brister. Nilholm (2007) hänvisar till Skrtic (1995) med fyra grundläggande antaganden som redogör för det kompensatoriska perspektivet där Skrtic menar:

- att skolmisslyckande är ett patologiskt tillstånd hos eleven,
- differentialdiagnoser är objektiva och användbara,
- specialpedagogisk verksamhet är ett rationellt system som är till fördel för diagnostiserade elever,
- framsteg inom området är en teknologisk-rationell process med ständiga förbättringar i diagnostisering och undervisning.

Inom det kritiska perspektivet finns en annan uppfattning till dessa antaganden där skolmisslyckandet istället bör sökas utanför eleven. Nilholm (2006) argumenterar för dilemmaperspektivet kring inkludering/segregering i någon mening kan motsvara likhet/olikhet där likhet står för det ”normala” och olikhet för det ”avvikande”. I litteraturen diskuteras förskolans betydelse för speciellt utsatta barn och barn i behov av särskilt stöd där Persson

(2013) menar att förskolan ska verka socialt utjämnade, vara inkluderande och bidra till alla barns utveckling, lärande och hälsa. Långa uppföljningar har visat att erbjudande om förskola till barn i riskzonen kan betyda att samhället i sig går med vinst då det kan förebygga kriminalitet och sårbarhet (Persson, 2013). Alexander, Frederico och Longo (2018) relaterar även de till förskolan och diskuterar relationen mellan föräldrar och barn vilken kan påverka utvecklingen av framtida relationer. SOU (2010:95) nämner risker med att skjuta upp beslut kring tidiga insatser enligt devisen ”vänta och se attityd”. Enligt skolverket (2016) har alla elever rätt till en likvärdig utbildning och att utvecklas så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar. Inom svensk utbildningshistoria har idén varit att försöka skapa en skola för alla. Trots detta påpekar Nilholm (2007) att man fram till 1990-talet talade mycket om integration av barn med funktionshinder där det handlar om att anpassa *avvikande* barn till skolstrukturer som inte är anpassade efter dem. Till skillnad från begreppet integration eller integrering så återspeglar begreppet inkludering en förändring av hela skolmiljön för att anpassa denna till mångfalden av elevers olikheter. Därför är det viktigt att försöka utforska olika utvecklingsmöjligheter för pedagoger i dagens förskola i syfte att öka möjligheten att kunna tillmötesgå varje barns specifika behov.

Metoden och begreppet *tidiga insatser* är inte något unikt för Sverige. Även internationellt dyker tidiga insatser (engelska: early interventions) upp som ett begrepp där insatser riktar sig till föräldrasamverkan, föräldrastöd och tidigt stöd till föräldrarna i deras relation med barnet. Enligt Renblad och Brodin (2014) så visar forskning att vart fjärde barn i förskolan har psykiska emotionella och/eller sociala problem som gör att de mår dåligt. När det gäller förebyggande och främjande hänvisar Hylander och Guvå (2017) till Antonovskys begrepp utifrån det salutogena och det patogena perspektivet. Ett salutogent perspektiv har fokus på friskfaktorerna som främjar psykisk och fysisk hälsa istället för riskfaktorerna. Vidare menar Antonovsky att förebyggande insatser alltid utgår ifrån patogent perspektiv då det handlar om att minska och ta bort risker medan salutogent perspektiv har fokus på hälsosfaktorer. Båda perspektiven behövs. Den oberoende organisationen *European Agency for Development in Special Needs Education* definierade, 2011, begreppet tidiga insatser enligt:

Tidiga stödinsatser är en sammansättning av olika slags insatser för små barn och deras familjer, som ges efter deras önskan, vid en viss tid i barnets liv. De täcker alla slags insatser som ges när ett barn är i behov av sådana för att trygga och stärka barnets personliga utveckling, stärka familjens förmåga, samt främja social inkludering av barnet och familjen. (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011, s. 7)

För att öka kunskapen om vilka barn som får tidiga insatser menar Sandberg, Lillvist, Eriksson, Björck-Åkesson och Granlund (2010) att det behövs en avgränsning där begreppet barn i behov av särskilt stöd används. Samtidigt beskriver Renblad och Brodin (2014) barn i behov av särskilt stöd som ett barn med vissa svårigheter som gör att de har större behov av stöd än övriga i barngruppen. För att ta reda på vilka barn som behöver tidiga insatser förespråkar Emilson och Pramling-Samuelsson (2012) att förskolan använder sig av *observation* och *dokumentation*. I Emilson och Pramling-Samuelsson (2012) används observation som metod för att kunna förstå barnet, bidra till professionen men även till förskolans utveckling medan dokumentation är ett verktyg för att synliggöra de pedagogiska processerna i verksamheten. Åberg och Lenz Taguchi (2018) lyfter fram (likt Emilson och Pramling- Samuelsson, 2012) att betydelsen av dokumentation och observations har förändrats från en syn där pedagoger observerar barn utifrån deras brister till en som utgår ifrån barnets styrkor, intressen och deras förmågor. Vidare poängterar Åberg och Lenz Taguchi (2018) att pedagoger behöver vidga sin syn på barnet och observera hur barnet interagerar med allt runt omkring barnet för att förstå omvärlden.

Hylander och Guvå (2017) lyfter fram KASAM som ett begrepp i Antonovskys teori där känslan skapas då en person upplever att tillvaron är begriplig, hanterbar och meningsfull. I detta scenario, vet eleven vad som ska hända under dagen samtidigt som det finns resurser för att klara arbetet i skolan, själv eller med hjälp av andra. Här har eleven även motivation till arbete och upplever lektionerna spännande. En motsättning till denna känsla är situationer då elever upplever kaos i skolsituation och förstår inte vad som ska hända menar Hylander och Guvå (2017). I sådana situationer kan eleven själv anamma ett kaotiskt beteende. Det övergripande syftet med denna studie är att komplettera och framför allt konkretisera den nuvarande kunskapsmassan/forskningen kring tidiga insatser i förskoleverksamheten.

För elever som får uppgifter som det inte finns resurser för, kan en följd bli att de upplever skolan som meningslös och att de inte lär sig något.

Antonovskys teori går även att anpassas till förskolan för att skapa tydlighet och struktur för samtliga barn men speciellt för de barn som upplever att det är svårt att förstå vad som ska hända under dagen, vad som förväntas i olika situationer. Denna tydlighet och struktur gör deras vistelse på förskolan lustfyllt och lärorik. I dagens förskolor är specialpedagogen oftast anställd i kommunens resursteam. Lindqvist & Nilholm (2011) betonar specialpedagogens roll gällande organisationsutveckling av skola och förskola. Istället för att arbeta med proaktiva insatser där det hälsofrämjande och förebyggande byggs upp innan något har hänt så har specialpedagoger oftast gjort ”brandkårsutryckningar” då det redan uppstått svårigheter inom organisationen,



inom olika grupper eller kring ett enskilt barn (Hylander och Guvå, 2017). Lutz (2013) menar att långsiktiga effekter för tidiga insatser åtgärder byggs upp genom en lång tid av planering av verksamheten. Lutz hänvisar till Westling som betonar följande:

De resurser som man satsar tidigt för att skapa en bra verksamhet gör att många problem inte bryter ut. Att komma i efterhand för att lösa problem som har uppstått, till exempel även på grund av en överdriven kostnadseffektiv organisation, kan vara både mer kostsam i slutänden och mindre effektiv. (Lutz, 2013, s. 93)

Nilholm (2012) redogör för miljön på förskolan som ett problem, där förskolan vid kartläggning av barn betraktar verksamheten och hur den påverkar barnet utifrån en organisationsnivå, gruppnivå och en individnivå. På organisationsnivå behandlas frågan om pedagogernas kompetens är tillräcklig eller om det behövs fortbildning. På gruppnivån framkommer det om arbetssättet i barngruppen eller rutinsituationer behöver förändras eller om det behövs ändras något i miljön som barnet befinner sig i. Slutligen, på individnivå kartläggs den enskilda individen och vad denna behöver för att kunna utvecklas.

## 4. Teoretisk förankring

I Ahlberg (2016) diskuteras användning av teorier för att beskriva verkligheten. En vetenskaplig modell (eller teori) är en avskalad bild av verkligheten där endast de mest väsentliga aspekterna av verkligheten finns med i modellen. En vetenskaplig modell är helt enkelt ett sätt, att beskriva verkligheten på ett relativt enkelt sätt med målet att göra verkligheten begriplig. Ahlberg (2016) betonar att användning av teorier kan möjliggöra att analysera, förstå och kunna lyfta fram t.ex. förskolan som organisation och hur man arbetar med specialpedagogik. Teori kan användas för att systematiskt visa hur resurser kan omfördelas inom organisationen så att organisationen som helhet optimeras. Här är det viktigt att se på organisationen ur ett systemperspektiv. I annat fall är det lätt att varje enhet optimeras var för sig, och på detta sätt tas inte interaktionen mellan olika enheter inom organisationen i beaktning. Med andra ord, i de bästa av världar kan ny kunskap om organisationen leda till att det sker en förändring och utveckling inom den verksamheten som betraktas.

En av de viktigaste företrädarna för systemteori är Bateson (1979) som menar att världen kan ses ur ett helhetsperspektiv av ömsesidiga relationer. Istället för ett systemteoretiskt perspektiv på hur relationerna och sammanhangen påverkar individens beteende, fokuseras det oftast mer på de bristande egenskaperna hos individen. En annan systemteoretiker som Ahlberg (2016) hänvisar till är Bronfenbrenner, (1979) som beskriver en ekologisk utvecklingsmodell där termer som mikro, meso, exo och makrosystem tolkas som nätverk i miljön omkring barnet. Bronfenbrenner (1979) menar att nätverket kan betraktas som en helhet där varje system hör ihop. Detta betyder att om ett delsystem påverkas av en förändring så påverkas även de andra delsystemen. Studien i denna uppsats är baserad på det systemteoretiska synsättet. Detta val är baserat på inspiration av Gjems (2017) där en systemteori riktar uppmärksamheten mot relationer mellan människor. Som en god utgångspunkt för handledning i yrkesgrupper valdes alltså systemteori med inspiration till det sociokulturella perspektivet (Ahlberg, 2017). Systemteori är ett relativt ungt perspektiv på växande och utveckling där sättet att förstå och förklara fenomen och händelser inte slog igenom förrän efter andra världskriget. Askland och Sataøen (2016) beskriver systemtänkande som ett system av samspelssituationer som hänger samman av att se och förstå barn, föräldrar och miljön omkring. Även Ahlberg (2017) ger en bild av ett sociokulturellt perspektiv där kommunikation, språkanvändning, och länken mellan barnet och omgivningen är centrala begrepp. Askland och Sataøen (2016) och Öquist (2016) menar att en grundläggande förutsättning för ett systemteoretiskt perspektiv är att allt i tillvaron

hänger ihop och att sammanhanget är något mer än summan av delarna. Vidare pekar Askland och Sataøen (2016) på att det handlar om cirkulära processer där det inte finns en tydlig början eller ett tydligt slut av en händelse utan att det är upp till var och en och bestämma det. Gjems (2017) lyfter fram sociala system. I detta system observeras en grupp som arbetar eller lever tillsammans under en längre tid. I förskolan kan pedagogerna utgöra ett system och barnen ett annat, där de sociala systemen består av delar. Delarna är människor som samverkar och påverkar varandra ömsesidigt. För att förstå relationerna mellan de anställda personerna inom förskolan används inom systemteorin ett *här- och- nu- perspektiv*. Detta perspektiv används ofta vid handledning (Gjems, 2017). Här utgår handledning utifrån frågorna *hur* och *vad* man kan göra för att utveckla relationer i förskolan till skillnad från *varför*-frågor som handlar om det som redan varit. Ytterligare pekar Askland och Satøen (2016) på att det inom handledning intresseras för relationer mellan barn och vuxna liksom Vygotsky (2001) som Askland och Satøen hänvisar till. Ahlberg (2017) hänvisar till Bruner (1996) som likt Vygotsky (2001) (Askland & Satøen, 2016) argumenterar för att den vuxna stöttar barnets lärande tills barnet känner att det klarar sig själv, tills nästa utvecklingsnivå kommer där barnet behöver stöttning igen för att i sin tur klara av saker själv.

Varje utvecklingsnivå handlar om att barnet genom relationer i närheten lär sig för att i sin tur klara sig själv. Dvs, ett systemteoretiskt perspektiv där ett socialt system stöttar ett annat system för att skapa en helhet för barnet att gå vidare något som Säljö (2010) kallar för kommunikativa stöttor.

## 5. Metod

Utifrån mitt syfte och mina frågeställningar har jag som utgångspunkt valt en kvalitativ metod i denna studie. Enligt Bryman (2018) bygger en kvalitativ studie på en forskningsstrategi där tyngden ofta ligger mer på ord än på siffror vid insamling av data och analys. Kvalitativa metoder kan beskrivas som forskning där intresset, enligt Ahrne och Svensson (2015), är att få kunskap om samhällsliga villkor som styr och påverkar människors handlingsmöjligheter och mönster för att göra saker. Det kvalitativa synsättet beskriver Stukát (2014) och Ahlberg (2017) som en framväxt ur de humanistiska vetenskaperna som en grund för de filosofiska inriktningarna hermeneutik och fenomenologi där tonvikten på att helheten är mer än summan av delarna. Utifrån Eriksson-Barajas, Forsberg och Wengström (2013) och Ahlberg (2017) framhävs fenomenologi som att tydliggöra det någon ser och hur ett visst fenomen uppfattas.

I studien har det valts att använda något som Bryman (2018) kallar för semistrukturerad intervju som betyder att intervjuaren har en intervjuguide där frågornas ordningsföljd varierar. I en semistrukturerad intervju är frågorna öppna och en skicklig intervjuare kan ställa följdfrågor under intervjun och låta intervjupersonen prata i sin egen takt där pauser av tystnad är tillåtna (Kvale och Brinkmann, 2009). I mitt specifika problem användes, vid intervjutillfällena, två olika intervjuguider eftersom förskolechefen (bilaga 2) och förskollärarna (bilaga 3) inte hade samma roller i verksamheten och kunde bidra med olika synvinklar. Trost (2005) skiljer på intervju och samtal. I ett samtal byts åsikter, fakta och känslor, vilket inte händer i en intervjusituation. I en intervju är det intervjuaren som ställer frågorna i syfte att fånga den intervjuades åsikter, känslor och handlingar utan att delge av sina egna. Det viktigaste enligt Trost (2005) och Bryman (2018) är att försöka förstå den intervjuade och att sätta sig in i vad intervjupersonen upplever är viktigt vid en förklaring och förståelse av händelser, mönster och beteende. Därför valdes enskilda intervjuer med 5 förskollärare och en förskolechef där fältanteckningarna från intervjuerna samlades in med hjälp av en diktafon (vilket Bryman (2018) förespråkar). Innan intervjuerna ägde rum använde jag mig av en pilotundersökning (Bryman, 2018, Ahrne & Svensson, 2015) som bestod av en mindre grupp som var jämförbara med de som skulle intervjuas, där alla hade en förskolläraryr utbildning. Syftet med detta var att undersöka om de frågor som ställdes vid intervjuerna var lämpliga och skulle fungera. Alla i pilotundersökningen var förskollärare precis som de i studien.

## 5.1 Urvalsgrupp

För att hitta en lämplig urvalsgrupp för fallstudien gjordes sökningar på förskolors hemsidor i ett flertal kommuner. Syftet med denna sökning var att få en viss förhandsinformation angående hur förskolorna profilerade sig. På hemsidorna var det två förskolor som stack ut mer än de andra och det var förskolor i en mellanstor kommun i Skåne. Dessa specifika förskolor beskriver sitt synsätt med begreppet *utifrån det kompetenta barnet*. Utifrån detta synsätt valdes att ta kontakt med den första förskolan genom att ringa förskolechefen i den aktuella kommunen för ett personligt samtal där studien kunde presenteras och förskolechefen kunde ställa frågor. Vidare skickades email till två andra förskolors förskolechefer varav en svarade direkt och tid för intervju avtalades. Den tredje hörde aldrig av sig trots påminnelser. Vid första förskolan som figurerats med namnet Trollet var det tre förskollärare som intervjuades var för sig, men även en förskolechef. På den andra förskolan Kotten intervjuades två förskollärare var för sig. Inspirerad av Bryman (2018), så gjordes ett målstyrt urval när det valdes att intervjua förskollärare då de var mest relevanta för studien för att uppnå syftet. Valet av att koncentrera studien till en miljö, menar Ahrne och Svensson (2015), kan möjliggöra bättre inblick på den specifika studien och en viss kontinuitet. De menar även att miljöerna som är lika varandra får säkrare resultat.

## 5.2 Genomförande

Genomförandet av hela studien startade med att formulera forskningsfrågor och avgränsningar. Med hjälp av ERIC (Eriksson, Barajas, Forsberg och Wengström, 2013) som en bred databas inom pedagogik och psykologi, utnyttjades befintlig internationell forskning inom området för studien med syfte att formulera konkreta frågeställningar för intervjuerna. Från frågeställningarna skrevs två intervjuguider, en till förskollärarna och en till förskolechefen. Bryman (2018) menar att en intervjuguide är som en lista över vilka frågor som ska beröras vid en semistrukturerad intervju. Intervjufrågorna hade öppna frågor för att inte hindra den intervjuades idéer eller synsätt. Intervjufrågorna skickade till en pilotgrupp innan genomförandet av intervjuerna som i sin tur skickade tillbaka vilka frågor som var relevanta och vilka som behövdes omformuleras (Bryman, 2018). Innan genomförande av intervjuerna hade alla förskollärarna fått utskickat vars ett missivbrev via email där syftet med studien förklarades och hur intervjun skulle genomföras. Vid alla intervjutillfällena valdes en lugn miljö på arbetsplatsen, vilket bidrar till att intervjuobjektet känner sig mer trygg (Stukát, 2014).

Intervjun startade genom att informera om studien samt att påpeka att deltagandet var frivilligt. Här påpekades även att intervjudeltagarna när som helst kunde avbryta deltagandet, vilket de dock inte gjorde. Informanterna signerade även en samtyckesblankett för att visa att de fått informationen och att de ställde upp frivilligt. Intervjun planerades noggrant sådant att diktafonen hade tillräckligt med batteri och att ljudet var bra. Diktafonen låg på ett bord nära informanten under hela intervjun. Bryman (2018) förklarar fördelen med inspelade samtal där man som intervjuare kan få med exakt vad informanten säger och tonfall, slipper bli distraherad genom att föra anteckningar och missa information från informanten. Därför valdes diktafonen som vid upptagning av information.

Fejes och Thornberg (2017) redogör för transkribering där hela intervjun ska transkriberas så som man talar och detta tog relativt lång tid att genomföra. Det tog även mycket tid i anspråk att lyssna, pausa och skriva. För att få en helhet av förskolepersonals kunskaper kring tidiga insatser valdes att redovisa resultatet från alla informanter och förskolechef tillsammans.

### **5.3 Analys och bearbetning**

Denna studie har som övergripande syfte att öka kunskapen kring fenomenet tidiga insatser. Speciellt är det frågeställningarna 1), 2) och 3) i Kapitel 2 som avses att besvara. Detta kommer att göras fortlöpande i texten i nästa kapitel. Exempelvis är det här intressant att studera hur tidiga insatser gestaltar sig i verksamheten och vilka förutsättningar förskolepersonalen behöver för att kunna arbeta med tidiga insatser. Bryman (2018) hänvisar till Bogdan och Taylor (1975, 13f)

Fenomenologen betraktar mänskligt beteende...som en produkt av hur människor uppfattar och tolkar världen... För att kunna förstå innebörden i en människas beteende försöker fenomenologen se saker och ting utifrån den personens perspektiv. (Bogdan och Taylor, 1975, 13f)

Med en inspiration till den fenomenologiska forskningsmetoden där bearbetning och analys av det insamlade empiriska materialet är centralt pekar Fejes och Thornberg (2017) på olika steg i en analysprocess. Genom analysprocessens olika steg för studien skapades initialt en helhet av det insamlade materialet. De genomförda intervjuerna konstruerades utifrån att de skulle kunna bearbetas på ett godtagbart sätt där materialet var överskådligt (som nämns i Ahrne och Svensson, 2015). Fejes och Thornberg (2017) och Ahrne och Svensson (2015) lyfter fram noggrannheten av att läsa det transkriberade materialet från varje intervju för att bilda en helhet av materialet, där kommentarer kan skrivas vid sidan av texten. På vänstra sidan i

transkriberingarna noterades olika tema som framkom av texten medan på högersidan lyftes de språkliga kommentarerna fram. Detta tillvägagångssätt är i enlighet med Fejes och Thornberg (2017).

## 5.4 Etiska överväganden

Enligt Kvale och Brinkmann (2009) förekommer etiska frågor under hela intervjuundersökningen. Vidare menar Ahlberg (2017) att etiska övervägande alltid behöver göras vid undersökningar som involverar människor där forskningsetik handlar om att ta hänsyn och skydda de som berörs av forskningen. För att veta hur och vad som var viktigt att tänka på inför intervjuerna tog jag del av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) liksom Bryman (2018) där fyra etiska principer, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet presenterades. Det första som behövdes bestämmas var vilket urval som skulle väljas. Urvalet valdes utifrån från syftet och den miljö som hade valts. Det var förskolecheferna som presenterade studien till förskollärarna på respektive förskola där pedagogerna själva fick bestämma om de ville vara med eller inte. För de förskollärare som ville vara med gavs vars ett missivbrev som skickats med email till förskolecheferna, där information om vad studien skulle handla om, hur intervjun skulle gå till, att det var frivilligt (samt att intervjumaterialet endast var till för studien). Information angående konfidentiella aspekter gavs till förskolecheferna (Bryman, 2018). Med andra ord, alla uppgifter om informanten och allt som ingick i själva studien skulle förbli konfidentiella och skulle förvaras sådant att ingen obehörig kunde ta del av det. Detta gjordes för att skydda informanterna (Ahlberg, 2017). För att kunna skydda informanterna upprepades de etiska principerna igen genom att läsas upp innan intervjuerna. Informanterna fick signera en samtyckesblankett (Bryman, 2018) för att ytterligare göra det tydligt att det var informanternas val. Eftersom intervjuerna spelades in valdes att inte nämna några namn under hela intervjun, allt för att skydda informanten. I resultatanalysen har alla som medverkar i studien figurerade namn, även de förekommande förskolornas namn. För att ytterligare skydda informanterna med anonymitet har inte förskolornas informanter delats upp utan de är blandade i resultatet.

## **5.5 Tillförlitlighet**

Tillförlitlighet handlar om hur noga och systematisk den som gjort studien har varit genom hela forskningsprocessen (Fejes & Thornberg, 2017). Med sökningar om tidiga insatser vara det noga att artiklarna hade en peer review granskning vid sökning i databaser på Malmö Universitetsbibliotek. Samtidigt följdes Vetenskapsrådets etiska principer (2002) noga för att skydda informanterna och förskolechefen i studien. De blev informerade både vid avtalad tid och vid intervjun om vad intervjun skulle handla om och de etiska reglerna runt studien.



## **6.Resultat och analys**

Utifrån två olika intervjuguider och transkriberingar kommer detta avsnitt att presenteras utifrån förskollärarna (informanterna) Karin, Lisa, Anna, Malin, Sara och förskolechefen Cecilia. I transkriberingarna från intervjuerna har det framkommit fyra olika teman. I varje tema trots att intervjuerna utgått ifrån olika intervjuguider kommer ett gemensamt resultat redovisas för att få en helhet.

6.1 Det kompetenta barnet.

6.2 Förebyggande och främjande arbete och tidiga insatser.

6.3 Specialpedagogens roll på förskolan och i kommunen.

6.4 Pedagogers kompetens och erfarenheter.

Efter varje tema följer det en gemensam analys som analyseras utifrån forskningsfrågorna presenterade i Kapitel 2.

### **6.1 Det kompetenta barnet**

Informanterna i studien menade att ett kompetent barn är någon som kan och måste ges utrymme att få prova. De förmedlar även varje barns delaktighet, och rätten till att själva kunna påverka sin vardag. Barnen ska utifrån olika rum på förskolan själva välja var det vill vara utifrån intresse. Av de fem informanterna var det endast Karin som relaterade till sitt eget sätt att lära sig.

Det kompetenta barnet är ett barn som alltså, jag tycker det är väldigt viktigt att tänka på att barn kan, de måste ges utrymme att prova och kunna och försöka och misslyckas och lyckas och allt vad det e, just att jag tror att de ger dom, att dom lär sig, så fungerar jag själv i alla fall och jag tänker att så fungerar de flesta barnen också. (Karin)

I intervjun framkommer det att informanterna inte bara pratar om barnen utan även om, vad de själv behöver göra för att tillgodo se varje barns behov. Samtidigt betonades av de flesta informanter en barnsyn där alla barn är kompetenta om de bara får rätt förutsättningar. Det var endast en av informanterna som beskrev hinder för att kunna utveckla barnets kompetens. Denne menade att det största hindret för att barn skulle kunna utveckla sin kompetens var vuxna på förskolan. En informant delger sina erfarenheter av ett barn som satt i rullstol där informanten tyckte synd om barnet direkt när barnet inskolades och hjälpte till så till den grad att barnet slapp göra något själv. Pedagogen blev sedan själv medveten om sina handlingar och valde att sluta tycka synd om barnet. Då visade det sig att barnet behärskade det som pedagoggen hade hjälpt barnet med.

Jag tror att alla barn har förutsättningar att göra allting med rätt hjälp och med rätt stöd. Det handlar om att barnen sitter inne med kunskaper och det är vi som får hjälpa dem att kunna frambringa dem eller använda dem. Det är vi som begränsar dem inte dem. (Anna)

Alla informanterna var överens om att alla barn är unika och har sin personliga kunskap. Vidare menade informanterna att genom att lära känna barnet så blir barnens kompetens synligare. Av alla informanterna var det två som tog upp på sitt arbete med de större barnen. De kritiserade sitt eget arbete där de pekade på att flera barn som snart skulle börja skolan inte fått tillräckligt med språkstöd och att detta behövdes stimuleras genom träning av språkljud och munmotorik. Detta var något som skulle ha initierats mycket tidigare på ett mer naturligt sätt i verksamheten. Anledningen till att detta inte var gjort kunde de inte säga, men ett skäl kunde vara att barn ofta kom från andra förskolor i kommunen där det inte gavs tillräckligt med information om hur barnen hade haft det tidigare. Vid endast ett tillfälle hade ett överlämningsamtal skett, då den överlämnande förskolan upplevt att det varit något speciellt som mottagande förskolan behövde veta. I övriga fall menar de två informanterna att barnen hade *trillat igenom* då det varit svårt att hitta en balans mellan de som kunde väldigt mycket och de som behövde träna mer basala kunskaper. En informant poängterade att *vi vet vad vi ska göra men det är svårt att få det i bra flöde utan att plocka ut och särskilja*.

Att varje litet barn eller varje barn sitter med sina egna, sin egen kunskap och sitter med sitt egna kunnande som ingen egentligen vet vad det är, men det är det som vi upptäcker, det kompetenta barnet. (Lisa)

## Analys 1 - Det kompetenta barnet

Informanterna har en samsyn av begreppet *det kompetenta barnen*, som ett barn som *kan* om barnet får rätt förutsättningar vilket handlar om verksamhetens värdegrund och barns rättigheter. Detta överensstämmer med vad Lpfö 98 (Skolverket, 2016) säger, där barn ska kunna bilda sig en egen uppfattning och göra val utifrån sina förutsättningar där delaktighet och tilltro till sin egen förmåga grundläggs. Vidare säger en informant *att barnen redan när de är små besitter kunskap och att de blir synliga när informanterna lärt känna barnet*. Detta tyder på att relationer mellan barnet och de vuxna utifrån en systemteori (Gjems, 2017) påverkar om barnet får tidiga insatser eller inte.

Utifrån resultatet uppfattas en brist i kommunikationen mellan olika förskolor vid överlämningar av barn. Det tolkas som informanterna utifrån det sociokulturella perspektivet (Ahlberg, 2017) strävar efter kommunikation mellan förskolor men att det brister. Som i detta fall där barn med språksvårigheter som snart skulle börja skolan inte fick den insats som de skulle behöva. Med andra ord, med hänvisning till forskningsfråga 2), så kan denna informationsproblematik ses som en barriär för att inte initiera en tidig insats trots att den definitivt kan behövas. Hur kan förskolepersonalen sätta in tidiga insatser när det finns en informationsproblematik mellan förskolorna.

Det som var intressant i resultatet var tolkningen utifrån informanternas egna ord av barnet som unikt och med egen personlig kunskap. Att lyfta alla barns olikheter utifrån ett salutogent perspektiv som även Hylander och Guvå (2017) säger där alla barn och vuxna kan lära sig av varandra, borde vara självklart. Trots det, så uppfattades informanternas uppfattning om barns olikheter som något var svårt att lyfta fram då detta skulle särskilja barnen. Detta tolkades som en barriär för att inte sätta in tidiga insatser enligt forskningsfråga 2) Att inte lyfta fram varje barns unika kompetens var som att säga att alla barn inte är lika mycket värda något som Lpfö 98 (Skolverket, 2016) motsätter sig där förskolan ska främja respekt för varje människas egenvärde.

Det fall där informanten tyckte synd om barnet som var rullstolsburen. Denna incident återspeglar motsatsen till forskningsfråga 1). Dvs, här ses ett fall där en tidig insats gjordes, men i själva verket var den oönskad. Faktorn i detta fall var ett rörelsehinder hos ett barn. Givetvis bör ett rörelsehinder kunna ses som en faktor att initiera en tidig insats. Men, som i detta fall, kan hindret övervinnas av individen själv vilket gör den tidiga insatsen mer skada än nytta.

Med en fenomenologisk ansats tolkas resultatet som att förhållningssättet som förskolepersonalen använder kan påverka barnen både positivt och negativt beroende vilken syn det finns på barn i behov av stöd eller tidiga insatser något som specialpedagogen som handleder förskolepersonalen behöver vara medveten om. Det räcker inte att ta upp det i handledning en gång utan behöver vara en levande diskussion vid alla situationer som både har upplevts som svåra eller situationer som upplevs som framgång. Att ta stöd av varandra höjer varandra.

## 6.2 Förebyggande och främjande arbete och tidiga insatser

Informanterna är överens om att ju tidigare insatser sätts in desto bättre. På en av förskolorna håller det på att byggas en helt ny förskola bredvid, där både ledning och barnen har fått vara delaktiga och bestämma hur det ska se ut. Barnen har önskat en matsal där de själva kan ta brickor att ha tallriken på. Förskolechefen Cecilia hade satsat på scener som en amfiteater, ett spår som är tillgänglighets anpassat med hörselslingor. De kommer även ha torg och två snozelrum eller sinnesrum. Det lyftes även fram att man redan börjat satsa på schematavlor där all personal fått genomgång. En tavla som enligt förskolechefen var ett sätt för alla barnen att få *strukturen och fyrkantigheten kring sin dag*. Där barnen vet vad som förväntades av dem, var barnet ska vara och med vem.

Flertalet informanter nämner att de inte samverkar med andra avdelningar än den närmsta, utan att man sköter sig själv och därför vet de inte hur andra avdelningarna arbetar med tidiga insatser. Informanterna tar inte heller hjälp av de andra kollegernas erfarenheter eller kompetenser utan för ett samtal med sina närmsta kolleger på deras egen avdelning eller väntar tills de pratar med en specialpedagog. Här är återigen informationsproblemet tydligt. Hur ska informanterna kunna ta ställning till en eventuell tidig insats om inte all relevant information finns på plats (se forskningsfråga 2)? Detta är något som informanterna är kritiska till då det tar lång tid innan specialpedagogerna kommer ut till förskolan. Samtidigt så säger alla informanterna att de önskade mer kunskap om tidiga insatser och speciellt två informanter nämner mer kunskap om hur de ska arbeta kring de barn som var utåtagerande. Sara beskriver det så här:

Vi har två barn från krigsdrabbade länder där de varit väldigt utåtagerande och det har inte varit lätt. Det påverkade barngruppen jättemycket innan vi fick resurs. Dessa två barnen har vi jobbat jättemycket med bild stöd. De har vi fått ta ner då de är så kompetenta att de förstår allt. Språket

fastnar lätt på dom men ändå. Det som behöver utarbetas eller arbetas med är hur vi ska hantera det här utåtagerande, våldsliga beteenden. Men det får vi råd om från specialpedagogen tillsammans med psykologen, hur vi ska ta oss an, hur vi ska ta i dom för att de inte ska uppleva att de blir tvångshållda. Hur vi gör när de slåss för att de inte ska uppleva att de blir tvingade att sitta ner eller vad det är. Vi vet inte vilket trauma dom har med sig från sitt hemland. De råd vi får hjälper och råden har underlättat jättemycket, sen har barnen blivit trygga med oss pedagoger. Det har också lugnat ner barngruppen mycket och vi är alltid två pedagoger på avdelningen ifall någon går på rast. Vi måste vara två pedagoger om det sker utbrott så att någon kan vara med barngruppen medans en går iväg med barnet eller barnen och tar det lugnt en stund. (Sara)

Det var endast förskolechefen och Anna som poängterade att tidiga insatser var bra för alla barn och att arbeta förebyggande skulle gälla alla barn och inte endast de som behövde extra stöd. Begreppet tidiga insatser skildrade sig olika för alla informanterna där de flesta utan paus kunde lyfta fram vad det betydde för dem till skillnad från en informant som inte kunde svara på frågan då hen sa att hon inte fått tillräckligt med kunskap i förskolläraryrket p.g.a. föreläsare som varit sjuka. Detta kan kopplas till forskningsfråga 3) där informant inte hade en samsyn och som påverkade arbetet med tidiga insatser. De flesta informanterna menade att det handlade om en känsla som kom vid oro för något barn men att det utvecklades till kunskap när de varit med om det innan.

Tidiga insatser är för att främja positiv utveckling hos barn som har det extra svårt med utvecklingen och lärandet och sen vad svårigheterna är, är det ju olika från barn till barn, ja det kan vara läs och skrivsvårigheter, det kan ju vara talet språket. Genom löpande observationer i den dagliga verksamheten och genom reflektionsdagar och i diskussion med dom övriga i arbetslaget. Man märker ju ganska tidigt också, att man anar så där lite oråd, att någonting inte stämmer och då börjar vi undersöka lite mer. (Sara)

Precis som informanterna fick förskolechefen frågan om tidiga insatser, men istället för att prata om barnen gjordes en liknelse mellan barnens dagliga verksamhet och en föreläsning som vuxna gick på.

Om man går på föreläsningar vill man inte bara veta vad föreläsningen handlar om. Man vill veta när den börjar, slutar, är det paus någonstans i mitten och är det kaffe då. Allt det här. Man vill ha koll på läget. Vissa behöver mer koll medans vissa behöver mindre men det är ett sätt att arbeta främjande och förebyggande med att ha dom här tavlorna så att barnen vet vad som ska hända. (Cecilia)

I intervjun beskrev förskolechefen upplevelsen av att det blivit fler barn i behov av extra anpassningar och stöd de senaste åren. Extra anpassningar var ett exempel på mindre tidiga insatser i den dagliga verksamheten som kunde gynna alla barn men var för några barn nödvändiga där t.ex. miljön anpassas för ett eller flera barn som behöver extra tyst i rummet för att få lugn och ro när de skulle äta mat, där det valdes ett litet rum tillsammans med få barn och en vuxen för att ljudnivån skulle bli mindre och färre personer att konversera med. Då förskolechefen själv hade en specialpedagogs utbildning, drevs hon av att alla barn skulle få möjligheter att nå sin fulla potential så långt det gick, utifrån deras förutsättningar och därför var ett snozelrum ett av verktygen i framtida verksamhet.

Vad det beror på kan det finnas många olika komponenter i men jag tänker att det bland annat handlar om återhämtning och stress både för personal och för barn då det är större barngrupper nu än vad det var för några år sen. Det ställer ju högre krav på dem barn som är där därför tänker jag att ett snozelrum är ett rum där man ska kunna återhämta sig. (Cecilia)

Det framhölls i intervjun ett arbete med Komikapp som var ett företag som riktat in sig på hjälpmedel för barn i behov av stöd. Med stöd av Komikapps erfarenheter av barn i behov av stöd gjordes en inventering inför den nybyggda förskolan där de tillsammans med ledningen tog fram vilka möbler och vilka anpassningar som behövdes för snozelrummet i det nya huset. I intervjun framkom det att förskolechefen menade att snozelrummet skulle vara till för alla barn på förskolan och poängterade att *specialpedagogik inte är skadligt för någon men för vissa är det livsnödvändigt*. I intervjuerna redogjorde alla informanterna om TAKK på förskolorna som en del av det förebyggande arbetet. Trots de så lyfte två av informanterna fram att de endast använder sig av det när de hade barn, som de upplevde behövde det, något som skiljde sig mot en annan informant som sa att det ska vara till för alla barn. Det uttrycktes att det finns dom pedagoger som använder sig av TAKK men att alla inte hade kompetensen för det som de önskade. Karin lyfte fram sig själv som *helt grön* på området om tidiga insatser och önskade mer kunskaper inom ämnet.

Det handlar inte bara om barn som är eller har en försenad språkutveckling. Det handlar om barn med annat modersmål, det handlar om barn som tillägnar sig språk, alltså yngre barn. Det kan handla om barn som behöver mer visuellt stöd för att hänga upp språket på liksom *språkkrokar* i hjärnan. (Cecilia)

I intervjun betonade förskolechefen att hon var medveten om att det fanns lite av en mentalitet bland personalen att inte arbeta med bildstöd om det inte fanns några barn som behövde det. Vidare poängterar hon att det kommer att vara en av specialpedagogens kommande arbetsuppgifter att genom handledning arbeta med barnsynen och synen på barns olikheter. Det är i handledning som detta bearbetas, och som förskolechefen betonar *läggs på bordet*.

Ja alltså allt som gynnar barnen egentligen är mindre grupper och då påverkas ljudet också. Ja mindre grupper är en sån grej. De barn som vi hade som behövde TAKK då, när han sen lärde sig språket så tappade han själv TAKK och då tappade vi också även om vi fortsatte lite grann, så tappade vi också det. Eftersom kompisarna tappade, de kunde ju lite men de tappade också allt eftersom han la ner det. (Lisa)

Endast en av informanterna, Malin poängterade att tidiga insatser inte bara handlade om att sätta diagnoser, utan även om familjen som lätt glöms bort. De andra informanterna redogjorde för hur de själva kunde arbeta med barnen utan att nämna föräldrarnas viktiga kunskap om barnen. Malin menar att familjen har mer kunskap om barnet än pedagogerna på förskolan och därför är ett samarbete viktigt.

För mig handlar tidiga insatser inte bara om just det här, hur ska jag säga det, att man sätter diagnoser alltså det här med adhd, autism och dyslexi. Jag ser inte det som en insats utan att jag tänker också det här med familjen du vet att det är många som glömmer det tyvärr. Hur det är hemma, hur ser barnet ut, hur mår barnet. (Malin)

Vidare så pekar Malin på att hon hade oro för ett barn när hon arbetade på en annan förskola än den hon arbetar på nu där hon och beskriver det som: *att det var den där känslan jag fick och den såg jag ganska tidigt, det jobbade vi med i ett år nästan*. Malin diskuterade detta med sina kolleger men fick en uppfattning av sina kolleger att: *ja men det var lite (paus) tabu, det behövs ingen anmälan*. Malin menade att arbetslaget skulle prata med föräldrarna. Vidare poängterade Malin att kollegerna inte var intresserade av att ta upp det med föräldrarna för det var obehagligt. Malin argumenterade med sina kolleger och tog upp sin oro med föräldrarna tillsammans med en specialpedagog och att det skulle göras en orosanmälan som slutade med att föräldrarna blev hotfulla. Trots hot anmäldes det till socialtjänsten som hade samtal med Malin på förskolan. Samtidigt kunde Malin förstå föräldrars situation att de blev *förbannade*. Efter en tid betonar Malin att föräldrarna kom och bad om ursäkt och att Malin gjort helt rätt, de behövde hjälp. Det sattes in stöd till både barn och föräldrar då det fanns drogmissbruk i

hemmet och där barnet blev fosterhemsplacerad tills föräldrarna mådde bättre. Under hela tiden hade barn och föräldrar kontakt med varandra och de mår enligt Malin bra idag men bor fortfarande var för sig. Idag är det ett glatt barn som leker och inte ett barn som har gårdagens blöja på morgonen, smutsiga kläder eller som gick i sommarkläder när det var vintern. Denna berättelse är en liten evidens på att obekväma beslut definitivt kan ses som en barriär mot att initiera en tidig instans (se forskningsfråga 2). Genom att synliggöra och prata kollegialt om barriärer kring tidiga insatser kan dessa barriärer övervinnas med tiden.

De flesta av informanter redogör för att de tidigt kan se barn de är fundersamma över eller undrar om. De har svårt att beskriva hur de vet men beskriver det som en känsla de får.

Det beror på hur länge man jobbat för jag känner att dom kollegerna jag har i huset som har jobbat länge, vi ser de lite kvickare än dom som precis kommit ut, men man lär sig. Där finns en känsla men sen allt eftersom som den känslan övergår till kunskap och man har varit med om det innan, ja det börjar med en känsla. (Lisa)

En av informanterna relaterar ibland till en annan förskola som hon arbetat på innan då hon endast har arbetat på denna förskolan i tre månader i denna studie. Hon beskriver att det fanns ont om tid till att se varje barn då det var stora barngrupper i förskolan till skillnad mot denna hon arbetade på just nu.

ja tidiga insatser, ja just de med observera och jobba och titta på hur barnen gör. Ja och har man en större grupp så känner jag jämfört med denna gruppen jag har nu, att man inte har den tiden tyvärr på samma sätt. (Malin)

I intervjun med förskolechefen poängterades att det fanns stora visioner där man kunde köpa in material och gå fortbildningar. Men det viktigaste var att man *håller i och håller fast* och att det var specialpedagogens roll på förskolan att vidmakthålla detta. Det poängteras också att genom att anställa en specialpedagog till förskolan var detta ett sätt att satsa på alla barn. Med handledning skulle det höja kompetensen och förståelsen hos medarbetarna och i sin tur alla barnen, inte bara för barn med specifika behov. Ytterligare menade förskolechefen att många av pedagogerna på förskola upplevde sig stressade av nya saker och undrade vad som skulle tas bort när det kom nya uppgifter.

Jaha nu ska vi göra det också. En sak till som läggs till på. Vad ska vi ta bort och det handlar hela tiden om att vidga vyer och skapa förståelse kring att det inte är en sak till utan genom en tydlig



pedagogik och tydliga dagsschema så arbetar vi förebyggande och undviker andra arbetsuppgifter som kan bli längre fram, så att säga mer jobbiga för pedagogerna. För om barn vet att jag ska gå ut nu, det är det jag ska göra och så, att det blir så att de barn som behöver mer vid övergångar. (Cecilia)

## **Analys 2 - Förebyggande och främjande arbete och tidiga insatser**

Att informanter hade olika synsätt till tidiga insatser var ingen överraskning. Det som däremot var intressant var att den ena förskolan sett ur ett sociokulturellt perspektiv tolkades ha en kultur där förskolepersonal fick prova sig fram själv i arbetet med tidiga insatser, trots att det fanns andra kolleger som satt inne med kunskaper och hade en helhet av verksamheten. Var fanns samverkan mellan kolleger och avdelningar? Det tolkas som det inte finns någon samverkan, utan att varje avdelning skötte sig själva. Detta menar Öquist (2016) hindras av en förståelse för verksamheten. Här är återigen informationsproblemet tydligt. Hur ska informanterna kunna ta ställning till en eventuell tidig insats om inte all relevant information finns på plats (se forskningsfråga 2)?

Den satsning som specialpedagogerna i kommunen gjort genom fortbildning av TAKK ledde inte till det som förskolechefen tolkas vilja. Med en satsning av pengar och arbetstid för att utbilda sina medarbetare, tolkas resultatet som att de flesta förskolepersonal fortfarande inte kan använda sig av TAKK, då de inte får fortlöpande handledning av specialpedagog i kommunen som gör att kunskapen hålls kvar. Detta leder till att forskningsfråga 2) blir tydlig.

I resultatet synliggörs kommunikationens fördelar mellan förskolechef, förskolepersonal och barn i samtalen om den nya förskolan där det tyder på att förskolechefen har lyssnat på alla inblandade då barnen fick det som de önskat sig, brickor i matsalen. Utformningen av förskolan tyder på att tidiga insatser ska vara en del av den dagliga verksamheten där miljön ska kunna användas av alla barn utan att peka ut någon. Där miljö är utformad för att barn ska kunna dra sig undan vid behov och att barn med t.ex. hörselnedsättning ska kunna ta till sig av vad andra säger. Detta har en tydlig koppling till forskningsfråga 1) och där barn utifrån eget intresse och behov, ska kunna tillgodoses. Detta är samstämmigt med Lpfö 98 (Skolverket, 2016).

Vid ett tillfälle i resultatet ledde en oro av ett barn, till en tidig insats för både barnet och för föräldrarna. Genom en orosanmälan av brister i hemförhållandet som först bidrog till konflikt mellan förskolepersonal och föräldrar, men som sen övergick i en respekt för att förskolepersonalen hade rätt att föräldrarna behövde hjälp. I detta fall var det kommunikationen som utlöste konflikten mellan förskolepersonalen och föräldrarna, men även som det som löste

konflikten. Likt detta menar Gjems (2017) att sociala system påverkar varandra. Detta fall svarar på forskningsfrågorna 1).

### **6.3 Specialpedagogens roll på förskolan och i kommunen**

I intervjuerna med informanter beskrev de sin kontakt med en specialpedagog som tidigare arbetat på förskolan. Informanterna menade att de saknade specialpedagogens kompetens i större utsträckning, så att de kunde få råd och tips redan när det gällde småsaker. De beskrev närvaron av specialpedagogen som en viktig del så att de snabbt kunde få svar på sina frågor utan att det skulle behöva gå så långt. En gynnsam situation, både för barnen och personalen, uppstod då specialpedagogen var med vid matsituationer eller passerade igenom avdelningar där de kunde stanna och föra ett samtal med barnen för att lära känna dem.

Det är fantastiskt, drömmen hade varit att alla förskolor skulle få ha en specialpedagog som någon som lärde känna barnen och lärde känna oss och vårt arbetssätt bättre. Jag tror att det är lättare att upptäcka barn tidigare om de finns ute i verksamheten, det är också lättare vid observationer att det inte kommer in en främmande människa utan det är Stina som sitter i hörnet och det är inte så konstigt att hon är där för hon dyker upp lite då och då. (Anna)

På förskolan som tidigare hade en specialpedagog kommer det att anställas en ersättare då förskolechefen har blivit beviljad pengar från SPSM. Förskolan har i flera år sökt pengar därifrån och varje gång blivit beviljade det något som förskolechefen säger är chockartat. Denna specifika förskola är unik i kommunen eftersom förskolan var först med att anställa en specialpedagog. Detta har sedan spridits till andra förskolor som *ringar på vattnet* då även andra förskolechefer insett vinsten med en specialpedagog på förskolan. Likt informanterna så saknar även förskolechefen en nära kontakt med specialpedagogen då specialpedagogen ingick i ledningsgruppen. I ledningsgruppen ingick förutom förskolechefen även biträdande förskolechefen, samt en samordnare. Den framtida specialpedagogen kommer också att ingå i ledningsgruppen. Förskolechefen föreslog för alla pedagoger att de kunde vända sig till någon i ledningsgruppen för att få stöttning och fråga saker. I intervjun poängterade informanterna förskolechefens låga närvaro då de ville ha hans råd och stöd. Samtidigt pekade förskolechefen på ansvaret med många avdelningar då de inte låg i samma hus. Det tog tid med pendling

mellan förskolorna som i sin tur gjorde att det inte blev mycket tid över att vara ute på avdelningarna så som informanterna önskade.

Med en närvarande specialpedagog tillhörande ledningen kunde pedagogerna diskutera olika frågeställningar och känna sig sedda och hörda. Färre sjukskrivningar och mer välmående barn är andra positiva konsekvenser av att ha en specialpedagog stationerad på förskolan eftersom det hela tiden fanns en nära kommunikation mellan förskolepersonalen och specialpedagogen. Specialpedagogen skulle vara en ambassadör för barnen och vid handledning kunna ifrågasätta varför saker inte följts upp eller inte genomförts enligt plan. Förskolechefen poängterade att som specialpedagog går det inte alltid att vara bekväm i alla situationer utan ibland behövs det ifrågasättas och kritiseras medans vissa pedagoger gör allt för barnen.

När specialpedagogens roll lyfts fram i intervjuerna framhåller Karin, Lisa och Anna det som *jättebra, enkelt och som saknad* där informanterna kunde komma förbi och fråga om småsaker.

Det var väldigt enkelt att bara gå in till henne och få råd eller tips eller så. Nu är hon inte kvar så det kan jag sakna, att man har någon som är lite mer inriktad specifikt som är här, så man bara kan gå - Du det här har hänt, hur ser du på detta eller hade du kunnat komma in och titta på det här just. Man saknar att ha någon nära. (Karin)

Alla informanterna relaterade specialpedagogens roll både på förskolan och i kommunen till handledning, rådgivning och konsultation men även till kurser och fortbildning som specialpedagoger höll i kommunen. Av alla informanter var det endast Anna som pekade på att *specialpedagogen inte har tid att ta sig an hur många fall som helst trots att det finns ett specialpedagogiskt behov*. När barnpsykologen träffade pedagogerna får hen i sin tur avgöra om det är prioriterat att en specialpedagog kommer vid ett annat tillfälle eller inte. Samtidigt så pekade de flesta informanterna på den viktiga rollen som specialpedagoger hade i kommunen, där det fanns möjlighet att få fortbildning till alla på förskolan.

Jag tycker att vi får bra råd från resurscentrumet då vi får den hjälp och de material vi behöver. Dom hjälper oss med bilder. Nu har vi inte barn just nu som behöver det men har fått hjälp av mycket bilder och teckenspråk TAKK. Vi har blivit skickade på TAKK utbildning och vi har jobbat med PEX. (Sara)

Av alla informanter så poängterade Lisa, Karin, Anna, Malin och Sara att de tog kontakt med en specialpedagog vid minsta oro till skillnad mot Karin som argumenterade för diskussion i arbetslaget först och att pröva sig fram vad som kunde fungera innan en specialpedagog

kontaktades. Karin menade vidare att de först började observera barnet, kartlägga organisationen, både individ och på gruppnivå innan de gjorde en handlingsplan i arbetslaget. Skulle detta inte vara tillräckligt tog de kontakt med specialpedagog.

Vid frågan om inte en specialpedagog på förskolan skulle konkurrera med specialpedagogen i kommunen svarade förskolechefen att det nog kunde vara så men att ett centralt team kunde ha som uppgift att komplettera och stötta specialpedagogerna ute på förskolorna samtidigt som de fortsatte ha fortbildningar centralt. Det är viktigt att specialpedagogerna i de verksamhetsnära specialpedagogerna på förskolorna tillsammans kommer fram till en fungerande uppdelning av arbetsuppgifter/arbetsfördelning. Tanken är att de centralt respektive lokalt placerade specialpedagog ska kompletterat varandra, inte konkurrera med varandra.

Förskolechefen pekade på att specialpedagogen som tidigare arbetat på förskolan hade försökt få till ett samarbete mellan BVC, förskola och socialtjänst.

Att vi skulle kunna ha något slags forum där men också så att de kunde komma in som pedagog och beskriva sitt dilemma och om det räcker, och då kunde var och en säga det här är på mitt bord. De fick direkt den hjälp istället för att få via den som går via den som skickar remiss till den. Den har inte tid och den har inte hört talas om detta och så vidare. Där satt alla funktioner som vi ville få till men det fanns inget stort intresse för det. Men det är möjligt i framtiden för det byts ju ut personal och så här. För många gånger tänker jag att det också handlar om vilka personer man pratar med. Vissa är mer samarbetsvilliga än andra. (Cecilia)

### **Analys 3 - Specialpedagogens roll på förskolan och i kommunen**

I resultatet beskriver informanterna en önskan om en nära samverkan med specialpedagog ute på förskolan för att tidigt få små tips på saker de funderade på, likt det Gjems (2017) hänvisar till, där råd eller handledning kan göra att den som frågar ändrar sitt sätt att tänka. Vidare upplevs informanternas ord när de beskriver specialpedagogen som *en med kompetens* som en person som har alla svaren, något som inte är sant. Enligt Gjems (2017) ska handledning göra att deltagarnas egna kompetens framkommer, och inte bli påverkad av den som handleder.

Den tidigare specialpedagogen tolkas utifrån informanternas beskrivning ha påverkat informanternas arbete med att tidiga insatser på ett positivt sätt, men att informanterna tappat det när specialpedagogen slutat. Detta tyder på att relationen till specialpedagogen har påverkat informanternas arbete till något mindre positivt något som Ahlberg (2017) med hänvisning till Bronfenbrenner (1979) inte tycker är konstigt. Han menar utifrån en systemteori, att ett system som

(specialpedagogen) ändras påverkar ett annat system (förskolepersonalen). Detta gör att forskningsfråga 2) blir tydligare.

## 6.4 Pedagogers kompetenser och erfarenheter

Informanterna i studien har haft olika förutsättningar för att arbeta med tidiga insatser och tre beskriver en nära tillgänglig specialpedagog medan två nämner en specialpedagog som kommer ut från kommunens resurscentrum när de kontaktat dem. Två av informanterna nämner det låga antalet av specialpedagoger i kommunens resurscenter där det endast arbetar två heltider och en halv tid totalt sett på alla förskolor i både kommunala och icke kommunala förskolorna. De menade att det tar tid innan en specialpedagog kan komma ut för att svara på (i vissa fall) småfrågor och att det ibland inte tas kontakt med teamet då det tar för lång tid. Vidare nämner informanterna resurscentrum som väldigt viktigt och beskriver på följande sätt:

Ja jag tror att det gör det tyvärr för dom har inte tid att ta sig an alla. När man har en hel kommun att ta hänsyn till och då måste det ju någonstans göras en prioriteringsordning vilka fall är de mest angelägna just nu och då blir det kanske ett snabbt mailsvar istället för att man pratar om det där det kommit fram annat. (Anna)

Alla informanterna var överens om att barngrupperna har ökat och även vilka förutsättningar som finns i barngruppen. Informanterna beskriver att de barn som de ofta rådfrågar en specialpedagog om var de barn som hade koncentrationssvårigheter, språkliga svårigheter eller var utåtagerande. Informanterna beskriver vidare sin egna förskollära utbildning där några har fått genomgått en specialpedagogs kurs medans andra inte gjort det. För de som inte genomgått en sådan kurs blir kontakten med en specialpedagog viktig. En av informanterna anser att specialpedagogik ska ligga som grund i lärarutbildningen och finnas i bas-blocket. Det ska heller inte vara valbart att läsa specialpedagogik eftersom de som kommer ut till förskolan och skolan ska ha en grundtanke om barn med särskilda behov (eller som Anna säger *särskilda rättigheter*) och därmed kunna stötta barn tidigare.

Vår specialpedagogs kurs förkortades väldigt mycket, det var mycket sjukdomar bland föreläsarna som vi tyvärr inte fick igen så vi missade väldigt mycket av specialpedagogiken vilket jag tycker är jättesorgligt. Jag känner att de hade säkert mycket information som man kunde dra nytta av på ett annat sätt nu än vad jag kan göra

nu, därför tycker jag det är svårt. (Karin)

Alla informanterna beskrev sin syn på tidiga insatser där kunskap och erfarenhet spelar roll då det gäller att uppmärksamma de barn som behöver extra stöd. En av informanterna, Malin beskriver sin egen erfarenhet av svårigheter i skolan där inga insatser sattes in förrän senare, något som informanten menar speglar synen på tidiga insatser. Malin beskriver vidare sin skolgång som väldigt jobbig med dåligt självförtroende och att hon fick diagnosen dyslexi i femte klass men att insatser inte sattes in förrän i åttonde klass. Malin lyfte fram sin familj som viktig för att hon skulle klara av att gå i skolan. Vidare beskriver Malin erfarenheterna av att lära sig med hjälp av alla sina sinnen, speciellt genom musik något som Malin tänker på i sitt arbete med barnen. I intervjuerna nämns kollegornas betydelse för att öka sin egna kunskap olika. De flesta informanter menar att de gärna delar med sig av sina egna erfarenheter men endast om någon ber om det annars hålls det för sig själv medans Anna menar att det stärker sin egna självbild när man kan ge kunskap till någon annan som behöver det. På en av förskolorna arbetar man över avdelningarnas gränser och hjälper varandra vid sjukdomar, öppning och stängning något som stärker vi känslan mellan förskolepersonalen och barnen. Det gör att pedagogerna känner alla barnen och får en mer överblick på hela verksamheten än om man håller sig för sig själv som vid den andra förskolan. Att hjälpa varandra ökar kunskapen om barnen och då kan även frustrationen som förskolechefen berättar om bli mindre. Speciellt Anna och Malin menade att det inte ska behövas en diagnos för att få stöttning.

Att vi kan få hjälp och stöd från resursteam eller från andra håll innan barnen fått diagnos, vi kan få hjälpmedel som behövs utan att alla insatser behöver kopplas in från början och på det sättet undvika större resurser i skolan. Små resurser kan leda till stora framsteg medans stora resurser kanske behövs senare om vi bara blundar. (Anna)

Förskolechefen poängterade flera gånger stress hos både barn och pedagoger på förskolan som något som behövde förebyggas.

Du kan sitta med två barn och du kan lägga all fokus på dom och du vet att dom andra pedagogerna har hand om dom andra barnen. Det är inte det att det är panik utan du kan verkligen sitta ner och göra en aktivitet, ha en kommunikation där det inte är högljutt. Man märker redan nu, det är inget fel på dom utan man märker att det är något man måste jobba med dessa eller detta barnet och då istället tillkalla specialpedagogen. (Malin)

Alla informanterna poängterar att de lär sig hela tiden och att det alltid behövs mer kunskap. De beskriver ett behov av kommunens resurscentrum där de tillhandahåller olika kurser och fortbildningar. En av informanterna nämner att de kan få gratis fortbildning i form av kurser inom TAKK och utåtagerande barn inom kommunen.

Jag tycker man lär sig hela tiden. Man är aldrig fullärd, man lär sig hela tiden tycker jag och det är ju så många verktyg och material och olika saker. Om man nu ska prata om talet då är det helt annat material än vad man jobbar med om man har autism eller add eller adhd eller något sånt. Men man lär sig hela tiden och man får ju bra hjälp av specialister. Det är från resurscentrum från kommunen och där ingår skolpsykolog och specialpedagog. De är väldigt erfarna. Där har jag fått jättemycket hjälp både med material och verktyg. (Sara)

#### **Analys 4 - Pedagogers kompetenser och erfarenheter**

I resultatet beskriver informanterna nyfunnen kunskap från specialpedagoger som bra hjälp likt det som Säljö (2010) hänvisar till Vygotskys begrepp *utvecklingszonen*, där den mer kompetente vägleder den mindre kompetente. Vidare menar Vygotsky att det kan ses som en guidning där individen ständigt befinner sig i utvecklingszoner. Som informanterna påpekar så krävs det en pedagog som ser alla barnen som kompetenta. I intervjuerna tas flera diagnoser upp men samtidigt är det två informanter som menar att det inte ska behöva en diagnos för att få stöttning något som Sandberg, Lillvist, Eriksson, Björk-Åkesson & Granlund (2010) poängterar att det inte säkert går att förstå vad barnet har för behov enbart för att barnet fått en diagnos. Informanterna delger olika mycket om sina erfarenheter. Anna och Malin där den ena har en diagnos själv medan den andra har ett barn som har en diagnos. Båda vill gärna dela med sig av sina erfarenheter men vill inte göra det utan att någon frågar som vid intervjutillfället.

#### **Sammanfattande analys**

Sammanfattningsvis visar resultatet på att det på förskolorna finns en vision om att tidiga insatser är något man arbetar med tillsammans med andra aktörer likt ett system (Gjems 2017) för att få en helhetsbild av barnet och verksamheten något som inte genomsyrar verksamheterna ännu. Den barriären som hindrar att tidiga insatser sätts in är de vuxna själva inom förskolorna, där tidiga insatser som begrepp inte är något till största delen diskuteras på förskolorna mer än om specialpedagogen kommer ut. Något som tar tid innan hen gör. Den sociala kulturen på

respektive förskolor skiljer sig åt. På den ena använder förskolepersonalen sig av varandras kompetens i arbetet med tidigare insatser till skillnad mot den andra förskolan där kompetensen hos förskolepersonalen bara tas tillvara på respektive avdelning, då de sköter sig själva. Detta är en bidragande faktor till att kompetens om tidiga insatser inte sprids på förskolan och som gör att alla barnen och vuxna på förskolan i längden blir påverkade, liksom det Ahlberg (2016) menar. Den andra förskolan har inte samma behov av att sätta in en specialpedagog då de tillsammans samarbetar för att stötta barnen och ändra i verksamheten så det passar barnen innan specialpedagogen sätts in. Detta tolkas som en förskola där den mer kompetente leder den som har mindre kompetens och tvärtom i annan situation. De framstår även som en framgångsfaktor för arbetet med tidiga insatser.



## 7.Diskussion

### 7.1 Resultatdiskussion

Det övergripande syftet med denna studie är att komplettera och framför allt konkretisera den nuvarande kunskapsmassan/forskningen kring tidiga insatser i förskoleverksamheten.

Jag vill även bidra till en förståelse till varför förskolepersonal arbetar som de gör och om det finns några framgångsfaktorer eller risker med sättet att arbeta.

I studien framkom vikten av kommunikation mellan de olika sociala systemen (barnen, förskolechefen, förskolepersonalen, specialpedagogen och föräldrarna). Genom en brist på kommunikation mellan någon av systemen påverkades de andra systemen, liksom Ahlberg (2016) menar. I detta fall, en informants oro för ett barn som upplevdes ha svårigheter i hemmiljön, där kolleger utifrån rädsla (som informanten beskrev det), inte ville stötta informanten i samtalet med föräldrarna. Utifrån informantens berättelse, blev troligtvis kommunikationen mellan förskolepersonalen inte bättre, utan snarare sämre. Detta fall kan relateras till både forskningsfråga 1) och 3).

Informanterna i studien gav inget intryck av att det fanns tid till reflektion, annat än vid arbetslagsmöten där tidiga insatser, inte ens då togs det upp, då det tolkades finnas andra saker att diskutera. Enligt Gjems (2017) skulle reflektion kunna bidra till att kompetens ökade mellan förskolepersonalen. I detta fall var det inte brist i kommunikationen, utan brist på tidiga insatser som helhet. Detta är ytterligare ett resultat som kan hänvisas till forskningsfråga 2).

Förskolepersonalens relationer med föräldrarna är i studien mer som en daglig kontakt ute i hallen, än som en tidig insats för att lära känna barnet utifrån ett föräldraperspektiv.

Vidare framkommer att det inte är så lätt att få till ett samarbete med andra aktörer då den tidigare specialpedagogen hade provat att samarbeta med BVC och socialtjänst och att det

hindrades genom aktörernas sekretess. Att kommunicera med andra aktörer menar Bronfenbrenner (1979) handlar om att olika nätverk som BVC och Socialtjänst som tillsammans kan bidra med en helhet om barnet. Något som i detta fall inte inträffade.

## **7.2 Specialpedagogiska implikationer**

I utbildningen har handledning och professionella samtal följt studietiden men även hur man fortsätter att hålla sig uppdaterad med forskning. Under tiden som student blev det tydligt att inte alla grupper fungerar och hur detta kan ställa sig på sin spets. Idag är det en erfarenhet rikare där extra handledning sattes in för att nysta ut hur gruppen skulle gå vidare. I handledningen blev några nyckelord viktiga från handledarens roll och dessa nyckelord är lyssna, låt alla få prata färdigt, inte prata om de som inte är där, att allt inte löser sig på en gång men inte minst är det viktigt att tänka på etiska principer och att det som tas upp i handledning stannar där, speciellt vid känsliga saker. Ibland får grupper vara överens om att inte vara överens men att alla blir respekterade. Ytterligare har begreppet handledning blivit tydligare under studietiden där Gjems (2017) menar att handledning bör ske i grupp som ett sätt att ta tillvara och utveckla kompetens som utgår ifrån de deltagande i handledningen. Som specialpedagog kommer det att arbetas med kvalificerade samtal där specialpedagogen har huvudansvaret samt att alla lyssnar på varandra och är engagerade i den som lyfter sitt diskussionsämne. Det är även viktigt att vara medveten om sina egna erfarenheter och hur dessa kan påverka deltagarna i handledning. I olika samtal kommer det att finnas motgångar där det finns de som inte vill medverka. En utmaning blir då att få med den som inte vill. Som förebyggande insatser är regelbundna intervaller för samtal där det varje gång innan det presenteras nya diskussionsämnen ges feedback från föregående handledning. Som specialpedagog har du som uppgift att arbeta med förändringsarbete och genom handledning och fortbildning kan det förebygga att saker blir större eller bildas. En helhetssyn på verksamheten kan göra att personalen istället för att gå och vänta på att specialpedagogen ska komma ut kan få stöd av en kollega som varit med om samma situation eller liknande.

## **7.3 Metoddiskussion**

Det valdes att göra en kvalitativ studie där semistrukturerade intervjuer med 5 förskollärare och en förskolechef medverkade. Det övergripande syftet med denna studie är att komplettera och

framför allt konkretisera den nuvarande kunskapsmassan/forskningen kring tidiga insatser i förskoleverksamheten. Jag vill även bidra till en förståelse till varför förskolepersonal arbetar som de gör och om det finns några framgångsfaktorer eller risker med sättet att arbeta.

Jag valde att ha individuella semistrukturerade intervjuer där öppna frågor ställdes för att få ut så mycket egna tankar från informanterna. Dessa frågor var inte lätta att skriva då de inte skulle vara för svåra att förstå. För att bli säker på att frågorna fungerade användes en liten pilotgrupp där de var kritiska till några frågor och godkände några. Efter omformuleringar och skickade igen till pilotgruppen blev frågorna godkända. Från början hade jag inte tänkt intervjua förskolechefen men är glad att jag gjorde det då det blev ett annat perspektiv än jag först tänkt och det gjorde att frågor om specialpedagogens roll både i förskolan och i kommunen blev tydligare. Det som inte framkom vid avtalande om tid var att förskolechefen var specialpedagog i grunden.

Vid alla intervjuerna var informanterna delaktiga och avbröt ibland när det kom ny frågeställning då de ville fortsätta berätta då de hade mer som de ville säga. Detta tolkades som att jag som intervjuare var för snabb att ställa ny följdfråga något som är viktigt att tänka på vid intervju eller handledning. Trots det så ställdes alla frågorna i intervjuguiden (bilaga 2 och 3) och informanter och förskolechef svarade. Vid avstämning av tid med förskolecheferna bestämdes att intervjuerna kunde ta 60 min. Trots detta var det flera gånger vid en av intervjuerna som både andra kolleger men även förskolechefen kom in och avbröt. Detta gjorde att informanten ändrade sitt lugna kroppsspråk och tal och istället började berätta fortare för att hinna med. Informanten upplevdes som stressad av de som avbröt då förskolechefen frågade när intervjun var färdig. Både för informanten men även för den som intervjuar var det väldigt viktigt med en lugn plats där det gavs tillfälle att kunna reflektera efter varje fråga utan att behöva slänga ut sig något svar, något som var svårt att göra vid en tidspress

Tanken med studiens var att synliggöra informanternas och förskolechefens erfarenheter av tidiga insatser därför valdes en fenomenologisk ansats där deras upplevelser och perspektiv kunde återges ord för ord i transkriberingen och sen genom direkta citat i resultatet. Genom att skriva ner ord för ord vad informanten sa i transkriberingen blev tillförlitligheten större i resultatet. För att skydda alla informanter nämndes inga namn under intervjuerna och i resultatet är alla namn figurerade för att ta hänsyn till konfidentialitetskravet.

I resultatet framkom det att det saknas en tydligare bild på hur förskolepersonal arbetar med tidiga insatser mer i detalj något som inte uppfattades vid intervjuerna. Den metod som har använts i studien där semistrukturerade intervjuer har använts har inte påverkat resultatet utan det gjorde att förskolepersonalen utifrån deras kunskaper och erfarenheter kunde svara som de

gjorde då det var öppna frågor. Hade det varit slutna frågor hade kanske inte alla kunnat svara på dem då och det hade inte blivit lika fylliga svar som det blev då alla informanterna inte hade arbetat lika länge då två var helt nyexaminerade förskollärare. Studiens trovärdighet och tillförlitlighet har varit med i hela studien där de som refererats till i arbetet själva har en tillförlitlighet i det som sägs. Även i resultatet från informanter och förskolechef har det varit noga både med de etiska frågorna men samtidigt att citaten är från den rätta informanten. I resultaten har informanternas upplevelser försökt tolkas så nära som det beskrivs i intervjun något som inte är helt enkelt då kroppsspråk och tonfall spelar in på vad som sägs just i den stunden.

#### **7.4 Förslag på fortsatt forskning**

I denna studien har det endast utgått ifrån ett vuxenperspektiv. Det har inte varit helt enkelt att söka lämpliga artiklar då tidiga insatser i förskolan internationellt inte handlar om endast barnet utan som en insats till familjen. I framtida forskning skulle det dock varit intressant att följa några barn och föräldrar för att se de insatserna som kan stötta familjen. Ur etiska aspekter hade inte frågan kunnat ställas ansikte mot ansikte utan urvalet kunde komma genom att man sökte intresserade från de familjestöttande utbildningar som finns i kommunen där det var frivilligt att medverka. Det skulle även vara intressant att kunna följa en specialpedagog i arbete med ett förändringsarbete där man utgick från att förebygga och främja verksamheten där barnen var mer delaktiga än vad de var i denna studie.

## Referenser

- Ahlberg, A. (2016). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik*. Stockholm: Liber
- Ahlberg, A. (red) (2017). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahrne, G. & Svensson, P. (red) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber
- Alexander, S. L., Frederico, M. & Long, M. (2018). Attachment and children with disabilities: Knowledge and views of early intervention professionals. *Children Australia*, 43 (4), 245-254. <https://doi.org/10.1017/cha.2018.38>
- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2016). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.
- Aspelin, J. (red) (2013). *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik*. Mölnlycke: Elanders Sverige. <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:633279/FULLTEXT01.pdf>
- Bateson, G. (1979). *Mind and nature. A necessary unity*. New York: Hampton Press.
- Bennet, J. (2008). Early childhood education and care systems in the OECD countries: The issue of tradition and governance. *Encyclopedia of Early Childhood Development*, Canadian Council on Learning.
- Bogdan, R. & Taylor, S.J. (1975). *Introduction to Qualitative research methods. – A phenomenological approach to the social science*. New York: Wiley. 13f
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber
- Clark, C. & Dyson, A. & Millward, A. (1998). *Theorising special education: Time to move on*. London: Routledge.
- Emilson, A. & Pramling-Samuelsson, I. (2012). Jakten på det kompetenta barnet. *Nordisk barnehageforskning*, 5(21), 1-16. <https://doi.org/10.7577/nbf.476>
- Eriksson-Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013) *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur och Kultur.
- EU-kommissionen. (2011). *Communication on Early Childhood Education and Care*. (Februari, 2011) COM (2011)66. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-key-policy-messages\\_eci-policy-paper-SV.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-key-policy-messages_eci-policy-paper-SV.pdf)
- Europaparlamentet. (2011). European Parliament Resolution of 12 May on early learning

- in the European Union. (1/2010/2159)  
<https://oeil.secure.europarl.europa.eu/oeil/popups/printficheglobal.pdf?id=586972&l=en>
- European Agency of special Education, (2011). *Tidiga insatser för barn i behov av stöd – Framsteg och utveckling 2005-2010*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red) (2017). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber
- Gjems, L. (2017). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Hylander, I. & Guvå, G. (2017) *Elevhälsa som främjar lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Komikapp. (2018). Sinnesrum. <https://www.komikapp.se/sinnesrum>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*.  
Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2011). Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 17 (1), 95-110.  
<https://doi.org/10.1080/13603116.2011.580466>
- Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola – möte med det som inte anses lagom*. Stockholm: Liber
- Marklund, K. & Andershed, A-K. & Andershed, H. (2012). Nordens barn. Tidiga insatser för barn och familjer. *Inspirationshäfte*. Stockholm: Nordens Välfärdscenter.  
[https://nordicwelfare.org/wp-content/uploads/2018/02/1-TidigaInsatser\\_enk.pdf](https://nordicwelfare.org/wp-content/uploads/2018/02/1-TidigaInsatser_enk.pdf)
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever i behov av särskilt stöd – vad betyder det och vad vet vi*. *Forskning i Fokus*, 28. Myndigheten för skolutveckling.  
[https://www.mah.se/pages/47925/Inkludering\\_spec.pdf](https://www.mah.se/pages/47925/Inkludering_spec.pdf)
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever o svårigheter – en pedagogisk utmaning*.  
Lund: Studentlitteratur
- Nilholm, C. (2016). Claes Nilholms blogg - *Vad är ett dilemmaperspektiv*.  
<https://mp.uu.se/web/claes-nilholms-blogg/start/-/blogs/vad-ar-ett-dilemmaperspektiv->
- Olsson, B-I. & Olsson, K. (2013). *Att se möjligheter i svårigheter. Barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Palla, L. (2015). *Med blicken på barnet. Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*.  
Malmö: Holmbergs.  
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:445488/FULLTEXT01.pdf>
- Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Pramling-Samuelsson. (1999). *Det kompetenta barnet. SIH- statens institution*

- för handikappsfrågor i skolan. Gästkrönika. Maj.*  
<https://www.gu.se/english/research/publication/?publicationId=102326>
- Renblad, K. & Brodin, J. (2014). Behövs specialpedagoger i förskolan?  
*Socialmedicinsk tidskrift*, 9(4), 384-390.
- Sandberg, A., Lillvist, A., Eriksson, L., Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2010).  
Special support in preschool in Sweden: Preschool staff's definition of the  
construct. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1),  
43-57. <https://doi.org/10.1080/10349120903537830>
- Skollagen: (2010:800)
- Skolverket. (2016). Lpfö 98, rev 2016. Skolverket.
- Skolverket. (2014). Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.  
Stockholm: Elanders
- Skolverket. (2018). PM- Barn och personal i förskolan 2017.  
Skolverket. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3949>
- Skritic, T. (1995). *Disability and democracy: reconstructing (special) education  
for postmodernity*. New York: Teachers College Press
- SOU: (2010:95). *Se tolka och agera - allas rätt till en likvärdig utbildning*.  
Stockholm: Erlanders.
- SPSM. (2012). *Tecken som AKK*. <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/sprak-och-kommunikation/alternativ-och-kompletterande-kommunikation/manuell-och-kroppsnara-akk2/tecken-som-akk/>
- SPSM. (2017) *Vad är extra anpassningar i förskolan*.  
<https://www.spsm.se/stod/fraga-en-radgivare/fragor-och-svar/fragor-och-svar/vad-ar-extra-anpassningar-i-forskolan/>
- Stanton-Chapman, T. L. & Walker, V. & Jamison, K. R. (2013). Building social competence  
in preschool: The effects of a social skills intervention targeting children enrolled in head  
start. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 35, 185-200. <https://www-tandfonline-com.proxy.mau.se/doi/pdf/10.1080/10349120903537830?needAccess=true>
- Stukát, S. (2014). Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Norstedts.
- Tassoni, P. (2015). *Supporting children with special needs*. London: Hodder Education.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhälls-  
vetenskapliga forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Vygotskij, L.S. (2001) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2018) *Lyssnandets pedagogik: Etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber.

Öqvist, O. (2016). *Systemteori i praktiken. Konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Gothia.



## Bilaga 1

*På specialpedagog-och speciallärarprogrammet vid Malmö Universitet skriver studenterna ett examensarbete under sin tredje alternativt sjätte termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. inte*

Lärande och samhälle

Datum

### Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Ulrika Artberger och jag är student på specialpedagogsprogrammet på Malmö Universitet och kommer att ta examen i januari 2019. Jag läser just nu sista terminen och ska påbörja arbetet med mitt examensarbete.

Jag ska genomföra en kvalitativ studie där jag vill undersöka hur kunskaper om tidiga insatser för barn i förskoleverksamhet kan utökas. För att kunna göra detta skulle jag vilja genomföra semistrukturerade intervjuer med yrkesverksamma förskollärare. Jag kommer att utgå från några frågor och utifrån svaren kommer jag ställa klargörande följdfrågor.

Endast jag kommer vara närvarande vid samtliga intervjuer. Vid alla intervjuer kommer jag spela in med ljud och all transkribering sker av endast mig. Det insamlade materialet kommer att hanteras av mig men även delas med min handledare och examinator, vid önskemål.

Min studie utgår från forskningsetiska principer i bl.a. följande avseenden:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.

- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad. Vid intervjutillfället kommer jag be er skriva på en samtyckesblankett.

För vidare läsning angående forskningsetiska principer, följ länken.

[https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

## **Bilaga 2 Intervjuguide**

### Intervju med förskolechef

- Vad är en tidig insats för dig?
- Vad är positivt med en tidig insats? Finns det något negativt?
- Vilka tidiga insatser kan du se att pedagogerna arbetar med?
- På vilket sätt kan du stötta pedagogerna i deras arbete med tidiga insatser?
- Utifrån de barngrupper som finns på förskolan, vilka tidiga insatser ser du ett behov av?
- Hur kan man utöka pedagogernas kompetens om tidiga insatser?
- Fördelar med en specialpedagog på förskolan? Nackdelar om det finns?
- Hur mycket av tidiga insatser diskuteras inom kommunen? Är det något som diskuteras?
- Vilket stöd finns i kommunen för pedagogerna vid oro för barn?
- Hur tillgängliga är specialpedagoger i kommunen och vilket stöd ger de?

## **Bilaga 3 Intervjuguide**

### Intervju med förskollärare

- Hur skulle du beskriva begreppet det kompetenta barnet?
- Hur skulle du beskriva begreppet tidiga insatser?
- Hur får man syn på barn som behöver tidiga insatser?
- Vad behöver du för att kunna arbeta med tidiga insatser?
- Vilken stöttning får ni från resurscentrum i kommunen?
- Hur ser arbetet ut med tidiga insatser på denna förskola, är det för alla?
- Hur arbetar ni med handlingsplaner?
- På vilket sätt följs tidiga insatser upp och utvärderas?
- Vilka framgångsfaktorer ser du med arbetet med tidiga insatser?