



**MALMÖ
UNIVERSITET**

Lärande och samhälle
Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete
15 högskolepoäng, avancerad nivå

Handlingsplanens varande eller inte varande i förskolan

The use and relevance of action plans in a few preschools

Fredrika Eriksdotter
Maria Frid

Specialpedagogexamen 90 hp

Slutseminarium 2019-01-09

Examinator: Anna Jobér

Handledare: Kristian Lutz

Förord

Examensarbetets resa har varit en spännande process, där vi vidgat vår syn och kunskap kring arbetet med handlingsplaner i förskolan. Vi är enormt tacksamma över den hjälp som vi har fått av olika individer genom att delta i intervjuer där de har delgett sina kunskaper och erfarenheter inom området till vår studie, för ett vidare perspektiv inom området.

Tillsammans har vi ansvarat för, diskuterat och reflekterat över studiens alla olika delar och utifrån tidsaspekten har vi delat upp vissa bitar. Maria har i större utsträckning haft ansvar för tidigare forskning och teorier, medan Fredrika haft mer ansvar för resultatdelen.

I arbetet med detta examensarbete vill vi tacka varandra för ett gott samarbete, vår handledare Kristian Lutz och våra respektive familjer.

Fredrika Eriksson och Maria Frid

2018-12-21

Sammanfattning/Abstract

Forskningen inom handlingsplaner i förskolan är begränsad. Det kunskapsbidrag vi hoppas göra är att vidga perspektivet i arbetet med handlingsplaner i förskolan. Syftet är att belysa och i viss mån problematisera handlingsplanernas funktion i förskolan.

Undersökningens teoretiska perspektiv utgörs av systemteorin och professionsteori. Systemteorin ger ett helhetsperspektiv på organisationen och professionsteorin bidrar med en grund till de olika professionernas perspektiv på handlingsplanerna.

Vi har undersökt olika aktörers upplevelser och erfarenheter i de skilda nivåerna i förskolan. Intresset har riktats mot samsyn och olikheter i arbetet med handlingsplaner. Studien har haft en kvalitativ ansats. Den består av semistrukturerade intervjuer med en förskolechef, två förste förskollärare, två förskollärare samt en specialpedagog. För att öka förståelsen, inleddes studien med att göra en genomgång av litteratur, aktuell forskning och lokala riktlinjer från orten där intervjuerna gjorts.

Resultatet från studien visar att kompetens/utbildning, förhållningssätt och bemötande spelar en stor roll i verksamhetens arbete med att levandegöra handlingsplanerna. Under studien har det framkommit att detta arbete kan göras genom att ha en öppen dialog mellan de olika yrkesprofessionernas erfarenhetsutbyte. Detta kan ske om lyhördhet och kommunikation mellan de olika leden ökar - från barn till vårdnadshavare, arbetslag, förste förskollärare, specialpedagog och ledning.

När förskolans lärmiljöer kontinuerligt lyfts, gynnas alla barns utveckling och lärande vilket också gynnar att handlingsplanen blir ett levande redskap i det vardagliga arbetet. I resultatet framkom det att ett kontinuerligt arbete, reflektion och analys kring det pedagogiska arbetet i lärmiljöerna utgör en grund för arbetet med att se alla barn.

Kompetens och förhållningssätt har framstått i resultatet som extra viktiga i arbetet kring barn i behov av stöd/ särskilt stöd.

Nyckelord

Barn i behov av särskilt stöd, handlingsplaner, kommunikation, professionsteori och systemteori.

Innehållsförteckning

INLEDNING	6
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	8
DEFINITION AV CENTRALA BEGREPP	8
TIDIGARE FORSKNING	10
INTERNATIONELL FORSKNING	10
TILLBAKABLICK	10
KATEGORISKT OCH RELATIONELLT PERSPEKTIV I ÅTGÄRDSPROGRAM	11
KATEGORISERING	12
DOKUMENTATION AV BARN I FÖRSKOLAN	13
SPECIALPEDAGOGISK FORSKNING MED INRIKTNING MOT FÖRSKOLAN	14
DELAKTIGHET I UTFORMADE AV DOKUMENTATIONEN	15
TEORETISK FÖRANKRING	17
SYSTEMTEORI	17
PROFESSIONSTEORI	19
METOD	21
URVALSGRUPP	21
GENOMFÖRANDE	22
ANALYS OCH BEARBETNING	22
ETISKA ÖVERVÄGANDEN	23
TROVÄRDIGHET OCH TILLFÖRLITLIGHET	23
RESULTAT OCH ANALYS	24
DELAKTIGHET I UTFORMANDET AV HANDLINGSPLANER	24
ANALYS DELAKTIGHET	26
HANDLINGSPLANERNAS FOKUS	27
ANALYS FOKUS I HANDLINGSPLANER	31
HANDLINGSPLANENS FUNKTION I VERKSAMHETEN	32
ANALYS AV HANDLINGSPLANENS FUNKTION I VERKSAMHETEN	34
DISKUSSION	36
RESULTATDISKUSSION	37
SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER	38
METODDISKUSSION	39
FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING	40

REFERENSER..... 41
BILAGOR..... 44

Inledning

Upplevelserna av arbetet med handlingsplaner i den pedagogiska verksamheten, är att det finns olika meningar om vem som ska observera, dokumentera, analysera och följa upp dem. Detta inkluderar även hur handlingsplanerna ska formuleras utifrån enskilda individer, barngrupper eller lärmiljöer. Vår uppfattning är att handlingsplanerna ofta blir ett dokument som läggs på hög i arkiven, därför vill vi undersöka hur arbetet med dessa kan bli ett levande redskap. Detta beskrivs av Skolverket med att:

Barn i förskolan ska vara en integrerad del av den pedagogiska verksamheten och de kan bara observeras och dokumenteras med hänsyn till det som är av betydelse för lärande och utveckling. Dokumentation syftar till att synliggöra processerna i förskolan och används som underlag för att bedöma verksamhetens kvalitet (Skolverket, 2014, s.10).

Förskolan ska enligt Skollagen (8 kap, 9§) stimulera barns lust till utveckling och lärande och erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande skapar en helhet. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver.

Enligt Skolverket (2012) synliggörs barnets behov om man i den pedagogiska verksamheten dokumenterar relationerna mellan den enskilda individen och den omgivande miljön. Utifrån dokumentationen uppmärksammas miljöns utvecklingspotential till en mer utvecklande lärmiljö. Pedagogisk dokumentation är ett levande material som kontinuerligt arbetas fram mellan barn, vårdnadshavare och pedagoger - där pedagogerna ska vara delaktiga i barnens utforskande arbetssätt. Det är barnens intresse som ska sätta prägel på tillgång av material i den pedagogiska verksamheten, medan pedagogerna inkluderar barnens behov.

Kommunikation och samspel på de olika nivåerna inom den pedagogiska verksamheten ser olika ut beroende på bland annat yrke, åsikt och arbetslivserfarenhet. Utifrån ett helhetsperspektiv där kontinuerligt erfarenhetsutbyte sker mellan de olika yrkesprofessionerna, kan utvecklande och lärande vidgas på ett optimalt sätt, för alla barn som går i förskolan (Lpfö 98).

För att lättare kunna synliggöra utveckling och lärande vid handlingsplansarbete, men även för att få en vidare syn på vad som kan lyftas i lärmiljöerna, kan den pedagogiska slingan (ett digitalt verktyg) som förskolorna arbetar med användas som ett redskap för kvalitetsarbete. Kvalitetsarbete handlar om att kontinuerligt föra kommunikation mellan de olika

yrkesprofessionerna, för att kunna uppmärksamma påverkan dem emellan då relationerna avspeglar sig i varandra. För att kunna vidga perspektivet på barns lärande, måste man som pedagog kunna se till helhetsperspektivet utifrån barnets utveckling, både enskilt och i socialt samspel mellan hem och skola (Liljegren, 2000).

Under studiens gång har vi noterat att forskningen inom området som berör handlingsplaner i förskolan är något tunn. Därför har avsnittet om den tidigare forskningen fått breddas till att omfatta specialpedagogisk forskning, åtgärdsprogram i grundskolan och den ”allmänna” dokumentationen i förskolan för att sedan smalnas av med inriktning mot handlingsplaner i förskolan. Flera av studierna kommer fram till att det finns individfokus i dokumentationerna och att barnet/ eleven ses som bärare av problemet. Kategorisering av elever och barn (exempelvis Asp-Onsjö, 2006 och Lutz, 2009) får betydelse för arbetet med åtgärdsprogram och handlingsplaner. Det perspektiv, relationellt eller kategoriskt, som skolan/förskolan har i det specialpedagogiska arbetet får också betydelse för hur det bedrivs. Gemensam tid för reflektion, samtal och analys i dokumentationsarbetet lyfts fram som viktigt i exempelvis Elfströms studie (2013).

Upplägget för arbetet ser ut på följande sätt; en presentation av tidigare forskning, teoretisk förankring, metoddel, resultat, analys och en diskussionsdel.

Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att fördjupa kunskapen kring om hur handlingsplanerna används till att utveckla det pedagogiska arbetet i förskolan.

Intervjuer har gjorts med ett antal verksamma inom förskolan. De har svarat utifrån sin erfarenhet och kunskap. Detta har hjälpt oss att ge oss svar på följande frågeställningar:

- Vilka är delaktiga i utformandet av handlingsplaner?
- Var ligger fokus i handlingsplanen – på barnet eller på lärmiljön?
- Vilken funktion har handlingsplanen i verksamheten?

Definition av centrala begrepp

I arbetet kommer begreppen *pedagogisk kartläggning* och *handlingsplan* att användas. Med det avses (Kommun NN, 2018): Pedagogerna och/eller förskolechefen ska samtala med barnet och hans vårdnadshavare om att det kan finnas behov av att utreda om barnet är i behov av särskilt stöd. Om pedagogerna på förskolan känner oro för ett barn som inte utvecklas och/eller visar svårigheter i den pedagogiska miljön, görs alltid först en kartläggning av lärmiljöerna. Ofta handlar det om att ändra på struktur med utmanande miljöer och tänka i andra banor för att kunna stödja barnet i gruppen och i det sociala samspelet. Arbetslaget stöttas av förste förskollärare som är med under arbetet av utformandet av handlingsplaner och kan genom sin bild vidga perspektiven.

När arbetet med kartläggningen har prövats på avdelningen och man inte kommer vidare med anpassningarna i det vardagliga arbetet, informerar förste förskollärare förskolechefen. Hen skickar ansökan och kartläggningen vidare till specialpedagogiska teamet som är kopplad till förskolan. Därifrån kommer en specialpedagog ut i förskolan för observation, med efterföljande samtal med arbetslaget och förste förskollärare. En handlingsplan utarbetas om specialpedagogens observation visar att barn behöver särskilt stöd. Handlingsplanen är ett verktyg för arbetslaget på förskolan i arbetet med barnet. Målen i handlingsplanen ska utgå från målen i Lpfö 98 och vara konkreta, möjliga att följa upp samt kunna utvärderas. Om de integreras i verksamheten, kommer handlingsplanen på ett naturligt sätt in i den vardagliga arbetsformen, vilket levandegör dokumentet. Handlingsplanen ska aldrig innehålla värdeladdade formuleringar om personliga egenskaper eller generaliseringar om barnets personlighet i beskrivningen av barnets utmaningar och behov. Personligheten hos den enskilda

individen är medfödd och handlingsplanen ska formuleras så att det kompetenta barnet vidareutvecklas genom stöttning i den pedagogiska lärmiljöns sociala samspel. Då handlingsplanen är ett offentligt dokument som följer den enskilda individen genom hela skolgången, är det av etiska skäl viktigt att tänka på formuleringen i den för en rättvis bild av barnet, som inte ska stämplas.

Tidigare forskning

Internationell forskning

Det kan enligt Elfström (2004) urskiljas åtminstone olika läroplanstraditioner som påverkar olika länders förskolor. Den ena traditionen har en inriktning mot skolliknande innehåll och metoder och som grundas på kunskapsmål och tester (exempelvis Australien, Frankrike, USA och Storbritannien). Den andra traditionen har en stark tilltro till att förskolans pedagogik kan influera barnets första år (exempelvis Norden och Centraleuropa). Dessutom menar Lutz (2009) menar att det är svårt att göra internationella jämförelser som handlar om förskola eftersom olika länder har olika förutsättningar.

Tillbakablick

För att skapa en förförståelse görs här en tillbakablick på åtgärdsprogram i skolan och handlingsplaner i förskolan.

Åtgärdsprogram som begrepp i skolan användes första gången i utredningen om skolans inre arbete 1974, SIA utredningen (SOU 1974:53). Tidigare hade det förekommit olika planer med fokus på eleven som hade svårigheter i skolarbetet och en idé om att det gick att ”bota” dem. Det kategoriska perspektivet att betrakta eleven som bärare av sina problem och att orsaken till problemen låg hos eleven själv dominerade (Nilholm, 2012).

Det skulle dock dröja tills kravet på att ett åtgärdsprogram skulle upprättas för elever i behov av särskilt stöd skrevs in i Grundskoleförordningen. Detta skedde först 1995 (Persson, 2007).

För förskolans del har dokumentation och observationer använts som ett redskap för att kategorisera barn. Redan i barnträdgårdarna på 1940-talet, följde barnträdgårdslärarinnorna anvisningar att bedöma barnens personlighet och karaktär (Palla, 2016). I Barnstugeutredningen som presenterades på 1970-talet användes ”barn med särskilda behov” som begrepp. Barn som ansågs vara inom denna kategori hade förtur till barnomsorg som en kompensatorisk åtgärd. Det ansågs gynna både barnet och samhället (Lutz, 2013).

Socialstyrelsen hade fram till årskiftet 1997-1998 huvudansvaret för förskolan i Sverige och 1998 fick förskolan sin första läroplan (Lpfö 98) (Lindgren, Pramling & Säljö, 2017).

Enligt skollagen (8 kap. 9 §) har förskolechefen idag det övergripande ansvaret att se till att varje barn får det stöd de behöver. Skollagen 8 kap. 9§ säger:

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

Enligt skollagen (3 kap. 6§) omfattas inte förskolan av några reglerande förordningar kring åtgärdsprogram. Däremot finns det råd från Skolverket och lokala riktlinjer i arbetet kring handlingsplaner i förskolan. Här ges det uttryck för betydelsen av att följa upp och utvärdera insatser kring barn i behov av särskilt stöd. I de lokala riktlinjerna, vi har tagit del av, finns en tydlig arbetsgång och ett arbetsmaterial som alla inom organisationen har tillgång till. Det vi kommer att belysa fortsättningsvis är handlingsplaner för barn i behov av stöd eller särskilt stöd. Handlingsplanerna är utformade för barnets behov och kan avse en längre eller kortare tids period.

Kategoriskt och relationellt perspektiv i åtgärdsprogram

Två avgörande perspektiv är det kategoriska och relationella perspektiven. Det perspektivval skolan gör i förhållande till eleverna får konsekvenser i verksamheten och i utformandet av åtgärdsprogram. I skolan är det reglerat enligt grundskoleförordningen och i skollagen när och i viss utsträckning till hur ett åtgärdsprogram ska utformas. Ett åtgärdsprogram ska i skolan vara ett tydliggörande, samordnande, dokumenterande och utvärderande pedagogiskt hjälpmedel kring insatser och möten med den elev som anses vara i behov av särskilt stöd (Asp-Onsjö, 2008). Genom att ha en helhetssyn; att se olika aspekter som påverkar och förstärker varandra, är nödvändigt för att kunna ge elever i svårigheter rätt stöd (Ahlberg, 2013). För att få denna helhetssyn görs först en kartläggning för eleven ur ett individ-grupp- och skolnivå (Skolverket, 2014). Efter kartläggningen görs en pedagogisk bedömning om elevens behov av stöd. En utredning behöver inte leda till ett åtgärdsprogram utan kan resultera i förändrade undervisningsmetoder, att omfördela resurser, göra förändringar i organisationen kring eleven eller att stödet innebär extra anpassningar till eleven (Ahlberg, 2013).

I Asp-Onsjös studie (2006), visade den på att i den dokumentation som skolan gjorde, lades orsakerna till svårigheter hos eleven. Även Nilholm (2012) visar med sin enkätstudie att elevernas individuella brister togs upp som orsak till svårigheterna. Eleven ses som bärare av sina problem och orsaken till problemen läggs på eleven och/eller hemmiljön; ett

bristperspektiv eller ett kategoriskt perspektiv (Nilholm, 2012). För att tydliggöra perspektiven har vi valt att ta med följande tabell.

Tabell 1. *Konsekvenserna för skolans specialpedagogiska verksamhet beroende på perspektivval.* (ur Persson, sid. 167, 2007)

	Relationellt perspektiv	Kategoriskt perspektiv
Uppfattning av pedagogisk kompetens	Förmåga att anpassa undervisning och stoff till skilda förutsättningar för lärande hos eleverna	Ämnesspecifik och undervisningscentrerad
Uppfattning av specialpedagogisk kompetens	Kvalificerad hjälp att planera in differentiering i undervisning och stoff	Kvalificerad hjälp direkt relaterad till elevers uppvisade svårigheter
Orsaker till specialpedagogiska behov	Elever i svårigheter. Svårigheter uppstår i mötet med olika företeelser i uppväxt-och utbildningsmiljön	Elever med svårigheter. Svårigheter är antingen medfödda eller på annat sätt individbundna
Tidsperspektiv	Långsiktighet	Kortsiktighet
Fokus för specialpedagogiska åtgärder	Elev, lärare och lärandemiljö	Eleven
Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet	Arbetsenheter(-lag) och lärare med aktivt stöd från rektorer	Speciallärare, specialpedagoger och elevvårdspersonal

De två perspektiven utgör två olika sätt att förstå elevers svårigheter men enligt Persson (2007) ska de ses som idealtyper och användas som verktyg för att se verkligheten. Nilholm (2006) har kompletterat med ett tredje perspektiv, dilemmaperspektivet, som enligt honom öppnar för en vidare definition. Specialpedagogiken flyttas från det praktknära och den etiska diskussionen om en skola för alla blir central.

Kategorisering

Något som också får betydelse för arbetet med åtgärdsprogram/handlingsplaner, och utgör specialpedagogikens kärna är att beskriva och kategorisera olika avvikelser från det som anses normalt (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist, 2001). När vi kategoriserar människor lyfter vi fram vissa speciella egenskaper medan vi utelämnar eller tonar ner andra egenskaper som mindre viktiga (Asp-Onsjö, 2008). Det som anses normalt och vad som är avvikande skiftar och är beroende av kultur, tradition och samhällspolitiska ställningstagande (Ahlberg, 2013).

I skolan ska läraren i arbetet med åtgärdsprogram ta individuell hänsyn till varje elev samtidigt som skolan som organisation behöver göra gången enklare genom att kategorisera elever i olika grupper (Asp-Onsjö, 2008). Det komplexa och tvetydiga blir förenklat och tydligare i och med kategoriseringen av eleven i behov av stöd. Genom att placera eleven i ett visst fack framstår då vissa åtgärder som mer betydelsefulla.

Stier (2014) menar att läraren förväntar sig att eleven i behov av särskilt stöd ska *vara* på ett visst sätt och *inte kunna* vissa saker genom att kategoriseras på ett visst sätt. Dessutom kommer läraren omedvetet att i mötet med denna elev att bekräfta sina förväntningar och inte se eller förstå information som inte stämmer överens med förväntningarna.

Förutom den mer vardagliga kategoriseringen av människor finns det den medicinska, i form av diagnos (Stier, 2014). Diagnoser som ställs kan göras med hjälp av exempelvis DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders är en bok för psykiatrin, som innehåller standarddiagnoser för psykiatriska sjukdomstillstånd och störningar) eller ICD-10 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, är Världshälsoorganisationens (WHO:s) klassificeringssystem för olika diagnoser). Inom forskningen är diagnoser ett konfliktfyllt ämne (Hjörne & Säljö, 2008).

Företrädare inom medicin och psykologi har genom sin profession haft större inflytande över kategorisering, placering och behandling av elever i skolan än lärarna själva (Emanuelsson, Persson, Rosenqvist, 2001).

Dokumentation av barn i förskolan

Forskning med inriktningen mot specialpedagogisk dokumentation i förskolan är enligt Palla (2016) sparsam. Enligt Asp-Onsjö (2006) visar forskning att det finns stora likheter mellan åtgärdsprogram och individuella utvecklingsplaner (IUP). Det står inskrivet i både skollagen och läroplanen för förskolan att förskollärare och arbetslag ska följa, dokumentera och utvärdera den pedagogiska verksamheten. Förskolan ska också dokumentera, följa och analysera barns utveckling och lärande. Detta ska göras mot det förskolan erbjuder och inte mot fastställda kriterier (Lpfö 98). En del av den forskning som inriktar sig mot dokumentation i förskolan presenteras här nedan.

Vallberg-Roth (2012) har i sin forskning undersökt olika bedömning-och dokumentationsformer som finns i den svenska förskolan. Hon har intervjuat förskollärare och analyserat dokument rörande dokumentation på olika förskolor i södra Sverige. I Vallberg-Roths forskning framkommer en uppsjö av olika dokumentationsformer; individuella

utvecklingsplaner, portfolio, pedagogisk dokumentation, dagbok, standardiserade tester som exempelvis TRAS, BRUK och elektroniska fotoramar. Flera av dessa dokumentationsformer fokuserar på det enskilda barnet. Löfgren (2016) ger exempel på dokumentation som görs av förskolechefen respektive förskollärarna i sin forskning. I Elfströms forskning (2013) kring individuella utvecklingsplaner framkom också här att dessa fokuserade på det enskilda barnets utveckling utan koppling till förskolans verksamhet och innehåll. I forskningen (Elfström, 2013) urskiljs två typer av bedömningar, dels utvecklingspsykologiskt grundade bedömningar (barnets motoriska, språkliga, sociala, emotionella och logiskt-matematiska utveckling) och verksamhets- och läroplansstyrda bedömningar.

Bjervås (2011) har också forskat kring dokumentation i förskolan men inriktat sig på pedagogisk dokumentation. Skolverket (2008) beskriver pedagogisk dokumentation som ett utvärderingsinstrument med fokus på verksamhetsutveckling. Den pedagogiska dokumentationen ser till barns lärande i det sammanhang som barnen ingår i; andra barn, den fysiska miljön och pedagogernas förhållningssätt. Dokumentationsformen har sitt ursprung i den italienska staden Reggio Emilia (Elfström, 2013). I Bjervås undersökning (2011) framkommer att deltagarna i studien bedömer barnen som kompetenta med många förmågor och att det pedagogiska sammanhanget kan vara både stödjande och begränsande för barnens lärprocess. Det innebär att förmågorna ligger både hos barnet som individ och i relation till barnets omvärld. Deltagarna i Bjervås studie (2011) bedömde att dokumentationen utgjorde ett utvecklande samtalsunderlag med fokus på det som händer i verksamheten och det gemensamma reflekterandet skattades högt.

Även i den del av Elfströms studie (2013) som fokuserat på pedagogisk dokumentation framkom vikten av tid för samtal, reflektion och analys i arbetslaget. I Rintakorpi (2016) framkommer att användandet av dokumentation stärkte förskollärarna i deras profession. Dokumentationen hjälpte i både kommunikationen med barn, föräldrar och riktade fokus mot barnens åsikter.

Specialpedagogisk forskning med inriktning mot förskolan

Palla (2011) har i sin studie fokuserat på att synliggöra hur barn skapas som subjekt när deras beteende förbryllar, oroar eller utmanar i förskolan. Lutz (2009) har också i sin studie en inriktning mot kategorisering av barn i förskolan.

I Pallas studie (2011) visar forskningen på att personalens tolkning av att observera, kartlägga och dokumentera är en form av säkerställande av att synliggöra barns utveckling och

kunskaper i det pedagogiska arbetet. I dokumentationens synliggörande menar Palla (2011) att det kan bidra med ett identitetserbjudande och identitetstilldelande av och för barnet, i förhållande till "idealet" vad ett barn bör veta, kunna och göra vid en viss ålder. Lutz (2009) anser att när ett barn talar om sig själv som att exempelvis ha ADHD, då har barnet anpassat sig till den maktordning som begränsar individens utrymme att skapa sin egen unika identitet.

Ålder var den kategori som lyftes fram i det empiriska materialet i Pallas studie (2011), som barnets kunskaper och beteende sattes i relation till. Barnet bör "vara på en nivå" enligt den ålder barnet har. I Lutz studie (2009) beskrivs också en föreställd normalutveckling hos barnet som en "prototyp". Denna "prototyp" grundar sig på personalens gemensamma erfarenhet och teoretiska kunskap kring barns utveckling. Markström (2005) har också i sin forskning skrivit om vad som anses vara "normala barn" i förskolan och menar att det sker en kollision mellan bilden av "ett äkta barn" och de kollektiva normaliseringsrutiner i förskolan som inte tillåter barn att "bara vara barn".

Pallas studie (2011) visar också att det finns en risk att dokumentationen blir till "sanningsdokument" om barnet vilket kan begränsa barn att kunna, göra och vara olika. I studien framkommer det att det trots allt inte är uteslutande och i alla sammanhang som barnet pekats ut som avvikande i motsats till Lutz forskning (2009) där barnet blir bäraren av problem. Han lyfter i sin studie problematiken kring att åtgärdsprogrammen i den stadsdel där undersökningen gjordes tidigare kallats individuella utvecklingsplaner vilket stärkte intrycket av individualisering som bakomliggande drivkraft till de skriftliga dokumenten. I studien (Lutz, 2009) lyfts också att det saknas anpassning av den pedagogiska miljön utifrån barnunderlaget utan vikten läggs vid att individualisera och anpassa barnen efter verksamheten.

Delaktighet i utformade av dokumentationen

Asp-Onsjö (2006) menar i sin studie att ha en helhetssyn kring eleven är grundläggande i arbetet med åtgärdsprogram. Men i det praktiska arbetet finns det ett maktförhållande gentemot föräldrar och elever genom att skolans personal "ägde" samtalet. Personalen kunde genom att precisera begreppen i arbetet kring åtgärdsprogrammet, att vara experter på området, begränsa delaktigheten från föräldrar och elever. Även Lutz (2013) skriver om att befästa en maktordning mot föräldrar och elever där man inte bjuder in dessa till arbetet med åtgärdsprogrammen. Renblad och Brodin (2014) tar också samarbete med föräldrar i upprättandet av handlingsplaner för barn i förskolan som betydelsefullt. Även internationell forskning visar på vikten av samarbete mellan föräldrar och skola (exempelvis Blue-Banning, Summers, Frankland, Nelson

och Beegle, 2004). I Pallas studie (2016) är föräldrar trots detta i liten utsträckning med i arbetet med handlingsplanerna i förskolan.

I Palla (2016) beskriver specialpedagogerna osäkerhet när det gäller syfte och användbarhet med åtgärdsprogram i förskolan och inget de upprättar i första hand. Specialpedagogerna i studien anser att formuleringar och strukturen på åtgärdsprogrammet inte gynnar barnet. Vilket resulterat att gjort om blanketten och kallar den handlingsplan istället som de menar inriktar sig mot personalen istället. I studien framkommer det att vid jämförelse är åtgärdsprogrammen och handlingsplanerna snarlika.

Vikten av att kartlägga den specialpedagogiska dokumentationen samt studera och kritiskt granska innehållet och konsekvenserna av användandet av dessa i förskolan framkommer också i Pallas studie (2016). I Renblad och Brodins artikel (2014) förs det en kontinuerlig diskussion bland specialpedagogerna, som de intervjuat, om de ska upprätta handlingsplaner eller inte.

Handlingsplanerna visar på vissa perspektiv som respondenterna i studien kan ha. Vi återkommer till detta i vår diskussion.

Teoretisk förankring

I föregående kapitel har vi beskrivit det kategoriska och relationella perspektiven och de implikationer det får för arbetet med handlingsplanerna. I detta arbete kommer dock systemteorin att användas i avsikt att belysa systemets olika roller och hur de arbetar med handlingsplaner.

Systemteori

Studien relaterar till en systemteoretisk ansats som utgår ifrån ett helhetsperspektiv, då sambandet mellan upplevelser och handling i relationerna av individ och miljö påverkar varandra. Systemteori är ett förhållningssätt som genom struktur, form, ordning och mönster genererar kunskap, där kontexten är nyckeln till lärande då man ser till sammanhang och hur saker hänger ihop (Öquist, 2014). Om vi utgår från helhetssynen med att se till vilka psykiska och fysiska behov som den enskilda individen har i den pedagogiska verksamheten, är det lättare att kunna använda rätt verktyg för att utveckla och föra lärandet framåt.

Utifrån den systemteoretiska ansatsen kan förändringsarbete ske om pedagogen har förståelse för hur förhållandet mellan hen och barnet påverkar varandra, vilket innebär att kunna se till att de hierarkiska nivåernas uppbyggnad (Liljegren, 2000 & Öquist, 2008). Om man börjar se den pedagogiska verksamhetens olika nivåer? som en utmaning, har man börjat tappa tilltron för ett fortsatt framåtsträvande utvecklingsarbete.

För att kunna vidareutveckla den pedagogiska verksamheten är det av vikt att se till vad som ligger bakom utmaningarna då arbetet har stagnerat och man inte kommer vidare. Då det underlättar om arbetslaget ställer frågor, som till exempel med vad och hur de kan göra i arbetet för att hitta lösningar, som man kan föra tänket av utvecklingsarbetet vidare. Öquist (2008) anser att vid förändringsarbete måste förståelse för hur organisationen är uppbyggd, gränssnitten kunna samarbeta med varandra, samt ha god information och kommunikation emellan varandra. Detta sker bäst om varje yrkeskategori får stöttning i det respektive ålagda ansvarsarbetet. Vilket innebär att arbetslaget i den pedagogiska verksamheten får stöttning av förskolechefen, som är medveten om att förändringsarbete sker utifrån olikheter i beteenden, tankar och göranden. När medarbetarna kompletterar varandras kompetenser, ökar individernas engagemang för att ta ansvar för verksamheten, vilket gynnar utveckling av lärmiljöerna.

Vidare menar Öquist (2008) att för att kunna vidareutvecklas krävs det ibland att man går ifrån det invanda beteendet och tänker i helt nytt banor. Detta kan göras genom att den som leder förändringsarbetet får arbetslagen att växa genom positiv feedback, som till exempel genom att låta dem tro att det är de som har kommit med nya tankar till vidare perspektiv. När medarbetarnas stärks i sina olika yrkesprofessioner, tror de på sig själva och vågar komma med fler egna förslag till utvecklingsområde, vilket gynnar hela verksamheten.

Om ledaren är tydlig med vad hen vill i dialogen utifrån de politiska besluten till ”golvet” i verksamheten, får arbetslagen lättare att förstå vilka förväntningar som åligger i deras yrkesprofession. Att arbeta medvetet och ha förståelse för att människors personlighet och livserfarenhet avspeglas i samarbetet med andra individer, gör att helhetsperspektivet ökar – då utvecklingen kan bli vidare.

Utifrån den systemteoretiska ansatsen i studien finns det fyra gränssnitt som enligt Ahlberg (2013) är: mikronivå, mesonivå, exonivå samt makronivå kan vi se samband som hjälper oss att få ett helhetsperspektiv i arbetet med handlingsplanerna. Mikronivå är de aktiviteter, roller och relationer som en individ möter i ett givet sammanhang, vilket innebär familj, släkt och vänner. Mesonivå är de ömsesidiga relationer mellan de mikrosystem som en individ ingår i som familj, förskola och aktiviteter. Ahlberg (2013) menar att exonivå handlar om faktorer och förhållande utanför mikrosystemen som påverkar det enskilda barnets situation, utifrån kommunala beslut rörande ekonomi och organisation den pedagogiska verksamheten. Medan makronivå berör generella strukturer och mönster som definierar ett samhälles kultur med läroplan, skollag och barnsyn bland annat.

Björck-Åkesson (2015) anser att man med ett systemteoretiskt perspektiv ska lyfta faktorer som kan påverka barns utveckling och lärande. Detta överensstämmer med målen i Lpfö98 för att kunna ge barn så bra förutsättningar som möjligt i det livslånga lärandet, behöver förskolan anpassa miljön utifrån generella och individuella kunskaper utifrån barnets utveckling. Detta överensstämmer med FN:s barnkonvention §23 som säger att barn med funktionsnedsättning har rätt till ett fullvärdigt och anständigt liv och hjälp att delta i samhället på samma villkor som barn utan funktionsvariationer. Förskolan har därutöver enligt lag skyldighet att ta emot alla barn och ge dem det stöd som behövs, vilket ofta sker i form av specialpedagogiska insatser.

Undervisningens avsikt är att barnens behov ska tillfredsställas i den pedagogiska verksamheten, vilket innebär att sammanhålla barngruppens trygghet och sociala gemenskap i största möjliga mån, utan segregation (Ahlström, Emanuelsson & Wallin, 1986). Det är ett viktigt mål när man arbetar inom den pedagogiska verksamheten, vilket kan ske genom ett tillåtande och öppet klimat. Är det så att enskilda individer inte vill eller orkar vara med i de

aktiviteter som barngruppen gör, ska det vara okej för barnet att avstå detta och göra annat som kan vara utmanande för stunden. Om ”avstickaren” efter en stund vill vara med i barngruppens aktivitet, ska hen välkomnas på ett naturligt sätt, det vill säga utan att det blir en stor sak med att individen varit någon annan stans.

Professionsteori

Ytterligare en teori som kan bidra med ett perspektiv till denna undersökning är professionsteorin. Enligt Carlhed (2011) finns det en risk att betrakta yrkesgrupper som homogena även om det finns en tydlig differentiering inom dem. Teorin kan användas för att synliggöra de olika perspektiven som möts i arbetet med handlingsplanerna. I förskolan möts det olika professioner och yrken som tillsammans ska skapa ett dokument som i sin tur ska levandegöras och arbetas efter. Ett arbetslag i förskolan kan bestå av förskollärare, pedagoger (lärarutbildade med inriktning mot skolan), barnskötare och resurspersoner (som inte alltid har en pedagogisk utbildning). Dessutom tillkommer specialpedagog, förste förskollärare och ibland habiliteringspersonal, biträdande förskolechef och förskolechef i arbetet med handlingsplanerna.

Det finns olika inriktningar inom professionsforskningen. Den teorin vi valt att använda oss av till denna undersökning är Thomas Brantes teori som kombinerar sociologisk teori och vetenskapsteori (Carlhed, 2011).

Enligt Brante (2009) kan yrken vara professioner i olika grad och definierar profession i tre generationer; klassisk profession, semiprofession och pre-profession. Enligt detta sätt att definiera profession så innehar specialpedagogen en semiprofession och förskolläraren en preprofession. Den klassiska professionen kopplas till högre formell utbildning, har relativt hög status och prestige i samhället, exempelvis läkare, arkitekt, ekonom och ingenjör. Det som bland annat skiljer en semiprofession från den klassiska professionen är enligt Brante (2009):

- De blir fler till antalet, i och med uppbyggnaden av välfärdsstaten.
- Utbildningen är inte specialiserad (till skillnad från den klassiska professionen) utan tvärvetenskaplig.
- Semiprofessionerna är styrda i förhållande till politik och andra professioner.

Pre-professionerna har två gemensamma möjligheter, enligt Brante (2009):

- Den offentliga sektorn byggs inte längre ut, trenden går mot privatisering.
- En allmän nyliberal ideologi som betonar marknadens betydelse, vill stimulera entreprenörer och privata initiativ till nyföretagande.

Professioner som återfinns inom preprofessionerna är exempelvis fastighetsmäklare, dataprogrammerare och investeringsrådgivare.

Relationen mellan de tre professionsgenerationerna ska inte ses linjärt utan som en triangel (Brante, 2009). En preprofession kan också så småningom nå den status, inkomst och formella kunskap som den klassiska professionen har idag.

Professionsteorin används i studien för att betrakta de olika yrkesgruppernas arbete med handlingsplaner.

Metod

I undersökningen har syftet varit att bidra med kunskap kring hur handlingsplaner levandegörs i förskolan. Litteraturstudier, styrdokument och lokala riktlinjer har lagt en grund till den fortsatta studien. I undersökningen har vi valt en kvalitativ ansats (Kvale & Brinkman, 2014). Genom denna ansats vill vi undersöka informanternas upplevelse av handlingsplanen som de upplever den. Tillvägagångssättet vi valt till undersökningen är att genomföra semistrukturerade intervjuer (Stukát, 2011) med sex respondenter. Vi vill på detta sätt synliggöra olika perspektiv inom de olika nivåerna i förskolan och se hur de överensstämmer.

Intervjuguiden har innehållit 23 öppna frågor med möjlighet för respondenten att ge uttryck och exempel för den egna upplevelsen av hur handlingsplanerna används i förskolan. Följdfrågor har i en del intervjuer förekommit för att förtydliga svaren från respondenten. Vi valde att ha flera frågor i intervjuguiden för att inte riskera att materialet skulle bli för tunt och för att kunna ta reda på så mycket som möjligt om handlingsplanerna. På sida 40 återkommer vi till metoddiskussionen.

Urvalsgrupp

Urvalsgruppen utgörs av ett tillfällighets- eller bekvämlighetsurval (Bryman, 2016) med en geografisk spridning i området där undersökningen gjorts. Med hänsyn till den något begränsade tidsaspekten på undersökningen valde vi att ta kontakt med ledning, specialpedagoger och pedagoger i ett begränsat område i en större organisation. Personerna som kontaktades via mail har varit indirekt kända personer för båda författarna. De som visade intresse att delta och som slutligen ingick i undersökningen var en förskolechef, två förste förskollärare, två förskollärare och en specialpedagog.

Förskolechefen som deltog har varit i sin nuvarande position i cirka fem år och innan dess aktiv som förskollärare i 15 år. De båda förste förskollärarna i undersökningen har arbetat som förskollärare i cirka 20 år innan de blivit förste förskollärare. Förskollärarna som deltog har båda arbetat i cirka 10 år. Specialpedagogen har en erfarenhet först som förskollärare i cirka 20 år och har sedan arbetat i cirka 10 år som specialpedagog. Alla respondenternas långa erfarenhet av förskolan var också ett skäl att intervjua dem till undersökningen.

Genomförande

Med inspiration från Bryman (2016) har det vid varje intervjutillfälle har det småpratats en stund innan intervjuerna börjat, för att öppna upp i samtalen. Intervjuerna har avslutats på samma sätt utan ljudinspelning, med småprat och feedback från respondenterna. En del har uttryckt att det för dem varit intressant; att genom intervjuas få reflektera och tänka efter hur det arbetas i organisationen med handlingsplaner.

Under intervjuerna har en av oss ställt frågorna till respondenten. Den andra av oss har ansvarat för inspelningen, fört anteckningar, observerat och lyssnat under intervjun. Vi valde att göra på detta sätt för att kunna komplettera varandras minne och de intryck vi fått under intervjun.

Intervjuerna genomfördes under vecka 46-47 med de olika respondenterna och transkriberades samma dag (utom i ett fall där intervjun inföll på eftermiddagen) för att vi skulle ha intervjun i färskt minne.

Intervjuerna med förste förskollärarna och förskollärarna gjordes i lokaler på respektive förskola och kunde genomföras ostört. Intervjun med förskollärarna genomfördes som en parintervju på grund av omständigheter som ingen kunde råda över.

Specialpedagogen och förskolechefen intervjuades på förvaltningen. Vid dessa intervjutillfällen avbröts den ena intervjun vid ett tillfälle av någon som gått fel och den andra genomfördes i ett rum med fönstervägg ut mot en korridor med förbipasserande. Detta kan möjligen ha påverkat dessa intervjuer.

Respondenterna har svarat olika omfattande och intervjuerna har tagit mellan 35 minuter och en timme att genomföra.

Analys och bearbetning

Det har under materialets framväxt skett en kontinuerlig bearbetning av materialet i form av reflekterande samtal mellan författarna. Utifrån syftet har den fortsatta analysen och bearbetningen skett både genom enskild och gemensam genomgång av materialet för att skapa en överblick. Därefter har en kodning av materialet gjorts och utifrån det har teman framkommit (Bryman, 2016). Vid arbetet med kodning framkom tre teman som alla relaterar till våra frågeställningar. Dessa var delaktighet, fokus och funktion. Begreppen har använts i analysen av undersökningen.

Etiska överväganden

Utifrån de etiska riktlinjerna kring; informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser och forskarens roll (Kvale & Brinkman, 2014; se även vetenskapsrådets etiska riktlinjer) har vi inför varje intervju gått igenom med respondenten det som skrivits i missivbrevet. Vi har förtydligat när det har funnits frågor och informerat om det allmänna syftet med undersökningen (Kvale & Brinkman, 2014). Respondenterna har gett ett skriftligt samtycke till att delta i undersökningen.

Det har varit tydligt inför deltagarna att medverkan är frivillig och att de närsomhelst kan dra sig ur, vilka som får tillgång till materialet, hur det ska användas och att ingen information framkommer som gör det möjligt att identifiera någon medverkande. De ord som för oss som forskare, som gör den här undersökningen, är viktiga är etik, rättrådighet, integritet och transparens.

Trovärdighet och tillförlitlighet

Den kvalitativa forskningen kritiserar för att vara alltför subjektiv, låg grad av replikerbarhet och att mätningens tillförlitlighet är osäker (Stukát, 2011).

I en kvalitativ undersökning får forskaren beskriva så detaljerat och öppet som möjligt för att öka möjligheten att replikera undersökningen. I de intervjuer som gjorts till denna undersökning har tillvägagångssättet varit lika. Den som har ställt frågorna har varit en och samma person och den som skött det tekniska, observerat och fört anteckningar vid behov har varit samma person för att resultatet ska vara så likt varandra som möjligt från gång till gång. Att inta en reflexiv objektivitet (Kvale & Brinkman, 2014) och tänka kring sina egna kunskapsbidrag i en kvalitativ studie är också viktigt för undersökningens trovärdighet.

För att öka undersökningens validitet, giltighet, har vi under processen kontrollerat, ifrågasatt och teoretiskt tolkat resultaten (Kvale & Brinkman, 2014). Vi har haft stor nytta av att vara två författare som kommit överens om det vi tolkat och hört då vi har fått ett bredare perspektiv i samtalen under arbetets gång.

Resultat och analys

Studien bygger på styrdokument som är övergripande för förskolan i hela landet och lokalt tagna för kommunen. För att få en vidare syn har litteraturstudier använts som grund samt intervjuer med en förskolechef, två förste förskollärare, en specialpedagog samt två förskollärare. För att kunna synliggöra helhetsperspektivet, har de olika respondenternas gemensamma bild lyfts. Det som har framkommit genomgående från alla respondenter i intervjuerna är vikten av kompetens/ utbildning, förhållningssätt och bemötande. Resultatet presenteras här nedan utifrån teman.

Delaktighet i utformandet av handlingsplaner

I samtalen framkom att delaktighet i utformandet av handlingsplaner oftast sker i samråd mellan vårdnadshavare, arbetslag, förste förskollärare, specialpedagog, förskolechef samt till viss del med barnet. När specialpedagogen är inkopplad ansvarar hen för att handlingsplanerna utarbetas tillsammans med pedagogerna. En av förste förskollärarna säger:

Det är utifrån om det finns ett behov i arbetslagen rörande handlingsplaner som jag är med på deras möten eller ej. Om arbetslagen fixar dessa möten själv, blir jag informerad om vad som sagts och kan föra dialog direkt med specialpedagogen. Samarbetet mellan mig och specialpedagog ser lite olika ut beroende på vem av specialpedagogerna som är kopplad till förskolan.

Resultatet visar att förskolläraren ansvarar för att arbetet med handlingsplanerna sker på avdelningen och i samråd med vårdnadshavarna. Deltagandet i arbetet med handlingsplanerna ser olika ut beroende på hur strukturen på förskolan är uppbyggd och vilka förhållningssätt som finns där. Samtidigt är alla i den pedagogiska verksamheten ansvariga att se till att arbetet med handlingsplanerna upprätthålls och arbetas mer kontinuerligt. Förskolechef och biträdande förskolechef som är huvudansvariga för arbetet i den pedagogiska verksamheten kopplas in vid behov av upprättandet av handlingsplaner. De båda förskollärarna anser:

Alla ska vara involverade i arbetet med handlingsplaner och veta vad de handlar om. Det är allas ansvar att ta del av vad som händer och jobba efter handlingsplanen för barnens skull, vad som står i den.

I studien framkom det att arbetslagen i förskolan har vardaglig kontakt med vårdnadshavarna och om kontinuerligt samarbete sker med specialpedagogen kan hen ha samråd med vårdnadshavarna, angående utlånande av material som exempelvis spel och böcker. Under uppföljande möten kan vårdnadshavarna delge sin bild av hur utveckling och lärandet fortskrider med material och samarbete. Det är av vikt att möta vårdnadshavarna med respekt och ha förståelse för hur de kan reagera med bland annat förnekelse av att deras barn är i behov av särskilt stöd. När barn har svårigheter kan specialpedagogens nätverk hjälpa till att ge så bra förutsättningar som möjligt för barnet, med till exempel logopedkontakt.

Resultatet synliggör att om förskolan är tilldelat tilläggsbelopp för ett barn i behov av särskilt stöd, är det av vikt att det kommer till användning i verksamheten även om det fattas kompetens i arbetslaget vid frånvaro. En ordinarie pedagog kan ta med sig flera barn i arbetet med det enskilda barnet som är i behov av språkträning, turtagning med mera – barnet blir inkluderat på ett naturligt sätt då det gör dessa övningar tillsammans med andra.

Det har framkommit i studien att förste förskollärare ofta är med på mötena i arbetslagen rörande handlingsplaner. Under dessa möten kan hen delge sina perspektiv angående vad som fungerar i lärmiljöerna för att driva utvecklingsarbetet framåt. Till förskolechefen delger förste förskollärare sin bild rörande arbetet med handlingsplanen, utifrån dialog med arbetslaget och vad hen har set ut i den pedagogiska verksamheten som hen kontinuerligt är i. Vid behov kan förskolechefen hjälpa till med arbetet av handlingsplaner, vilket kan vara genom stöttning av olika slag som till exempel när förste förskolläraren inte kan delta på möten rörande dessa.

Resultaten synliggör att kommunikationen i arbetet med handlingsplanerna gör att verksamheten säkerställer att informationen i dem blir rätt. Specialpedagogen anser att:

Det är en utmaning att få till informationsutbyte mellan kollegor, då det är omsättning av personal. Tid och utrymme för att delge vad arbetet med handlingsplanerna innebär finns inte. Diskussion förs med ledningsgrupperna för att säkerställa informationen angående handlingsplanerna.

När kommunikation sker mellan barn, arbetslag, förste förskollärare, specialpedagog och ledning levandegörs handlingsplanen på ett fördjupat sätt. Vårdnadshavarna känner sitt barn bäst och i dialog med dem kan utveckling och lärande ske i större utsträckning.

Resultaten synliggör att samarbetet mellan förste förskollärare och specialpedagog ser olika ut, beroende på hur det specialpedagogiska teamet har lagt upp sitt arbete samt hur de har beslutat hur kommunikationen dem emellan ska se ut. En av förste förskollärarna säger:

Beroende på hur det individuella arbetet ser ut på förskolorna, ser kommunikationen olika ut mellan den pedagogiska verksamheten, specialpedagog och förste förskollärare.

I intervjuerna framkom det att förste förskollärare och specialpedagog ofta arbetar tillsammans när handlingsplaner skrivs i den pedagogiska verksamheten. Även om inte förste förskollärare är med i själva skrivandet av dessa, delges hen information av arbetslaget så att uppföljning kan ske i samråd mellan de olika yrkeskategorierna. Förste förskollärare är även delaktig i verksamheten vilket gör att hen har överblick på vad som sker, vilket gör att hen kan ta med sig indikationer i dialog och återkoppling med specialpedagog.

Hur samarbetet mellan det pedagogiska utvecklingsteamet och special/psykologteamet ser ut har respondenterna från förskolan ingen inblick i. Specialpedagogen säger om detta:

Vi har väldigt lite samarbete och i arbetet med handlingsplaner har vi inget samarbete alls. Önskemål finns på att vi ska ha ett utökat samarbete som att vi är inne och rör oss i samma område, då vi kan berika varandra utifrån olika uppdrag rörande de pedagogiska miljöerna.

Analys delaktighet

Respondenterna i studien har en samsyn med vem som är ansvarig för arbetet med handlingsplanerna – ansvaret är gemensamt för alla i den pedagogiska verksamheten oavsett vilken yrkesprofession man har. Detta överensstämmer med vad Ahlberg (2001) säger om systemteoretisk ansats, att arbetet med barn i behov av särskilt stöd ska ses som ett lagarbete och utmaningarna måste ses i förhållande till hela den pedagogiska verksamheten, då det är den som ska utvecklas.

Resultaten synliggör att delaktigheten i arbetet med handlingsplanerna varierar utifrån professionsteorins och systemteorins ansatser, med vilket förhållningssätt vederbörande har till barn, vårdnadshavare, kollegor i arbetslaget och ledning. Enligt Lpfö 98 ska förskolan främja lärandet vilket sker vid kontinuerlig diskussion i arbetslaget, men även i samspelet mellan vuxna och barn samt barn emellan. I undersökningen framkom det att det finns önskemål om ökat samarbete mellan flera led inom den pedagogiska verksamheten, för att möjliggöra ett vidgat helhetsperspektiv i lärmiljöerna. Utifrån professionsteoretiskt perspektiv kan vårdnadshavarna känna sig underlägsna genom att ”inte äga” språket kring arbetet med handlingsplaner. Genom att förskollärare, första förskollärare och specialpedagoger betraktas som experter i arbetet kan delaktigheten från vårdnadshavarna minska. Om alla individer i systemet har en samsyn i bemötandet av olika kompetenser under utvecklingsarbetet, kan meningsskapande byggas mellan relationerna på olika nivåer. Speciellt om alla individer har förståelse för att kunna tolka vad motparternas reaktioner beror på utifrån fysiska och psykosociala aspekter. Det är pedagogernas ansvar att vara en god förebild i relationerna i den

pedagogiska verksamheten. Detta innebär att utifrån systemteoretisk ansats våga vara professionell i sin yrkesroll genom att kunna lyssna och lära ut, samtidigt som man måste kunna bekräfta motparternas intressen för att kunna växa som individer (Öhman, 2008).

Enligt respondenterna i studien gäller det att vara lyhörd för varandra på alla nivåer, för bästa resultat av att utveckling och lärande ska kunna ske i alla led. Trots detta sker samarbete med vårdnadshavare i liten utsträckning i arbetet med handlingsplanerna, vilket överensstämmer med tidigare forskning (se Palla, 2016). Det som är bra för den enskilda individen är bra för hela gruppen, oavsett om det handlar om barn eller arbetslag. Enligt Lpfö 98 har alla barn i förskolan rätt att få känna tillfredsställelse utifrån när det gör framsteg och övervinner utmaningar, samt vara en tillgång i barngruppen som är en viktig del för att utveckling och lärande ska kunna ske.

Vi anser att trygghet och närvaro i yrkesrollen kan bekräfta motparternas olikheter, vilket leder till positiv utveckling i det förebyggande arbetet med handlingsplanerna. Detta överensstämmer med vad Ahlberg (2013) menar att de olika yrkesprofessionernas uppdrag är.

Resultatet synliggör att vid upprättande av handlingsplaner görs specialpedagogiska teamet delaktiga, då specialpedagogens roll är att tillsammans med förste förskollärare se till att den pedagogiska verksamheten utvecklas. Medan förskollärarens uppdrag är att se till att undervisningen anpassas till varje barns förutsättningar, för fortsatt lärande och utveckling. Förskolechefen är ansvarig för att en pedagogisk utredning görs, vilken måste innehålla faktisk information om vad som ska utvecklas samt en social kartläggning. I handlingsplanen ska det på ett tydligt sätt framkomma vilka behov barnet har, hur de tillgodoses samt hur de ska följas upp (Persson i Sandström, Nilsson & Stier, 2014). Därutöver ska det, enligt Ahlberg (2001) vid upprättandet av handlingsplaner göras en problemformulering och analys av barnets situation i förskolan, ges förslag till åtgärder som ska utvärderas och följas upp. De olika rollerna utgör utifrån den yrkesprofessionella ansatsen ett helhetsperspektiv på vad som kan ändras i lärmiljöerna.

Handlingsplanernas fokus

Resultaten synliggör att fokus i handlingsplanerna kan se olika ut, beroende på hur verksamheten utformas utifrån vilka behov barngruppen har. Det handlar om att se till individernas kunskapsmässig mognad, vilket innebär att se till stödstrukturer på individnivå i lärmiljön, för att underlätta för barnet. Arbetet med handlingsplanerna gynnar hela barngruppen i den pedagogiska verksamheten, då förskolan arbetar med till exempel språk och turtagning i

lärmiljöerna. Pedagogernas förhållningssätt och görande påverkar barnens utveckling i någon riktning. Om detta säger specialpedagogen:

Om alla inom den pedagogiska verksamheten har samma utgångspunkt med att bekräfta barnets behov, utvecklas deras lärande på ett positivt sätt. Vi är medvetna om att det pedagogiska utvecklingsteamet och specialpedagogiska teamet krockar här, då vi arbetar med att utveckla en samsyn dem emellan.

I vår analys framkom det att förskoleförvaltningen har utarbetat lokala riktlinjer hur arbetet ska se ut kring barn som har rätt till särskilt stöd. Detta innebär att särskilda insatser sätts in i den pedagogiska verksamheten, när det som görs inte räcker till.

Resultatet synliggör att om pedagogerna på förskolan känner oro över ett barn, görs det alltid en kartläggning. Vilket innebär att den pedagogiska verksamheten med de fysiska och sociala miljöerna kartläggs utifrån material som är detsamma för hela staden. Efter kartläggningen av miljöerna har arbetslaget och förste förskollärare ett gemensamt möte, där de genom det insamlade materialet försöker hitta strukturer som behöver ändras i verksamheten. En förskollärare anser:

Det är en balans att inte störa och riva upp det som fungerar och att säkra det egna arbetssättet genom olika metoder, innan vi drar igång med att göra en kartläggning av lärmiljöerna.

Om man under detta möte inte kommer vidare med utmanande lösningar på avdelningen, skrivs en ansökan som skickas till förskolechefen. Hen i sin tur vidarebefordrar ansökan och kartläggningen till specialpedagogiska teamet. En specialpedagog tar därefter kontakt med arbetslaget på den berörda avdelningen, för observation av lärmiljöerna i den pedagogiska verksamheten. Därefter har specialpedagogen och arbetslaget ett samtal utifrån vad hen har sett i miljöerna och bestämmer hur de kan arbeta vidare.

Enligt respondenterna sker uppföljningen av handlingsplanerna dels genom att en specialpedagog är ute i verksamheten och ser till att arbetet med handlingsplanerna följs. Dels sker uppföljning genom att specialpedagogen och arbetslaget har gemensamma möten, efter att förste förskollärare och biträdande förskolechef fått information om kartläggningen och handlingsplanen. De ser till att det finns resurser på avdelningen, så att arbetslaget kan gå på dessa möten, som absolut inte får beröra utvecklingstiden utan tas från annan tid. En av förste förskollärarna säger om detta:

Det är inte alla arbetslag som bokar dessa möten via mig eller biträdande förskolechef, vilket gör att vi inte kan delta genom att bredda vyerna i handlingsplanerna.

Åsikterna bland respondenterna ser lite olika ut efter att organisationen fick en ny struktur rörande ärendemängden. Upplevelserna av ärendemängden är att det kan vara utmanande att veta om det behövs handlingsplaner då barnen är små och att behoven oftare framkommer när barnen blir äldre. En av förste förskollärarna säger:

I framtiden kommer det nog in fler då medvetenheten om alla barns rätt stöd ökar. Arbetslagen är kanske inte alltid ärliga med att berätta hur bra deras verksamhet egentligen är, då många tar det personligt. Det handlar snarare om vad som kan göras annorlunda för att komma framåt och utveckla kvalitén så att den blir bättre.

I studien har det framkommit att arbetslaget främst bör ta hjälp av förste förskollärare och det pedagogiska utvecklingsteamet, innan specialpedagogen blir inkopplad för stöd i de pedagogiska ståndpunkterna rörande lärmiljöerna. Specialpedagogen menar:

Många barn hade klarat sig undan från handlingsplaner om stödstrukturerna hade ökat i den pedagogiska verksamheten. Vid lågaffektivt bemötande hade dessutom många konflikter kunnat undvikas. Då förberedelse om när, var och hur saker ska hända i verksamheten gynnar barnens utveckling, vilket på sikt får ärendemängden att minska.

Resultaten synliggör att respondenternas bild om etik handlar om att synliggöra hur förskolan på ett positivt sätt utifrån helhetsperspektivet, arbetar med hela barngruppens utveckling i verksamhetens lärmiljöer.

Vidare har det av respondenterna framkommit att det är viktigt att tänka sig för när och vad som sägs med respekt för barnen, vilket innebär att inte samtala över barnens huvud och att kontinuerligt gå fortbildning i till exempel bemötande. Samt att inte bedöma och värdera när handlingsplanerna skrivs och diarieförs på förskolan och på ortens lokala datorsystem. Vilket gör att barnen inte stämplas och får med sig en rättvis bild av hur de är som kompetenta individer under uppväxten. Förskolechefens åsikt är:

Man kan inte skriva i handlingsplanerna att problemet ligger hos barnet och att det ska ändra på sig, utan det är arbetslagen som ska se till att verksamheten som ändras för barnens skull. Att arbeta med kontinuitet, kontinuerligt och sätta gränser kan tydliggöra för de barn som inte har någon fastställd diagnos.

Resultatet visar på att det är av vikt om pedagogerna genom sin kompetens kan ha förståelse och acceptans för att det finns olikheter bland enskilda individer i barngruppen på förskolan. I den pedagogiska verksamheten innebär det att arbetslagen tänker på att gå utanför ramarna i sitt tänkande. Vilket innebär att ha respekt för att alla individer inte måste delta i alla

aktiviteter som barngruppen gör, om den enskilda individen känner att hen inte klarar av det. När man har förståelse för det enskilda barnet innebär det att det inte stämplas, vilket kan sprida positiva bilder hos de andra barnen i gruppen – de tar efter de vuxnas beteende. En av förste förskollärarna menar:

Om jag som vuxen skäller på ett barn hela tiden, har jag stämplat barnet med att det är jobbigt och det avspeglas i barngruppen. Det blir bättre med acceptans om jag som vuxen ser att det finns variationer i personlighetsdragen och genom det inte stämplar och sätter etiketter på individerna.”

Detta kan speglas mot vad den andra förste förskolläraren anser:

Att medvetandegöra att alla lika värde i den pedagogiska verksamheten är pedagogernas ansvar. Samtidigt som pedagogerna kan vara rädda för hur barngruppen och vårdnadshavarna ska reagera på olikheter som utåtagerande beteende hos enskilda individer och därför dra sig för att prata om det. För barnen är det inget konstigt att ta den informationen med att alla inte är lika och att kompiserna är annorlunda.

Under samtalen framkom det att tanken är att alla barn på förskolan ska bli bekräftade i den pedagogiska verksamheten. Om pedagogerna vågar släppa kontrollbehovet och har tillit till barnens kompetens att de kan, växer de som individer. Vilket kan ske om jag som pedagog ger barnen små uppdrag på förskolan som stärker dem som individer och avlastar mig i mitt arbete.

Respondenterna var eniga om att det finns barn som inte blir sedda, de rättar sig i ledet och gör det de ska och sitter tyst med aktiviteter. De barnen som synliggörs är de som tar plats och hörs och syns, då det händer saker runt omkring dem. Pedagogerna kan känna en frustration över att inte ha sett alla barn, vilket handlar om att det inte finns personal på plats. Det gör att barnen med till exempel språksvårigheter och som inte märks, lätt kommer lite i skymundan och missas i sådana sammanhang. Förskollärarna säger:

Vi jobbar mycket med att vara förebilder för barnen, vilket vi är då vi bekräftar varje barn. Det sker genom att vi säger ”God morgon, Pelle” när de kommer till förskolan på morgonen. Vidare ser vi ett synliggörande av alla individer när vi arbetar med små grupper – både av barnen men också oss själva som pedagoger.

I studien framkom det att utifrån människosynen att alla har olika egenskaper, kan man inte heller klassificera att barn kan bli i behov av särskilt stöd. Om det som är positivt och fungerar i den pedagogiska lärmiljön lyfts, gagnas alla till att må bra, oavsett om det finns fastställt att en enskild individ är i behov av särskilt stöd eller inte. Förste förskolläraren säger om detta:

Vi pratar om barnsyn och lyfter ofta det med ledningen i olika forum, för att få till en förändring i den pedagogiska verksamheten. Det är inte barnen som är besvärliga - de kan bli på ett sätt då de påverkas av den omgivande miljön. Mycket av detta sitter i väggarna om man har jobbat många år på förskolan. Det handlar om oss vuxna, att vi har skyldighet att aldrig tvinga någon att ändra på sig.

Respondenterna menar att oavsett var i förskolans värld vi arbetar, måste vi som pedagoger vara ödmjuka i våra roller då vi utövar makt i dessa. Exempel på detta är när vi gör gränsdragningar och hur vi använder oss av olika tonläge i samtal med barnen. Att skriva en handlingsplan kan vara ett maktutövande, då det som skrivs i den kan stämpla barnet. Om arbetslaget vänder på det som är utmanande för dem i barnets beteende, hjälper och stöttar de barnet med strukturer i lärmiljön. En av förste förskollärarna säger om detta:

Barnet är inte, det blir i olika situationer. För att främja utveckling och lärande gäller det att lyfta utmanande aktiviteter i lärmiljön och ha engagerade pedagoger. Det är kanske inte alls barnet som är i behov av särskilt stöd utan arbetslaget – som behöver reflektera över sitt eget beteende innan de drar igång något i den pedagogiska verksamheten.

I studien har det framkommit att respondenterna menar att i arbetet med handlingsplaner får man vara försiktig med hur man formulerar innehållet och utgå från det positiva hos alla individer, samt att inkludera vårdnadshavarna vad som skrivs om deras barn. Vårdnadshavarna har makten att kunna säga nej till innehållet i handlingsplanerna och be om omformulering i dessa, om de inte tycker att bilden av deras barn överensstämmer med deras bild.

Analys fokus i handlingsplaner

Respondenterna var överens om att handlingsplanerna skulle utgå från hela barngruppens behov med bland annat språk och turtagning, vilket gynnade alla barns utveckling och lärande. I samtalen framkom det samtidigt att det pedagogiska förhållningssättet och barnsynen inte alltid överensstämde bland pedagogerna. De kunde utgå från att se de enskilda individerna istället för att se till att ändra verksamheten, efter att ha arbetat länge utifrån invanda mönster med respektive yrkeskompetens kunskap. Ofta satt det i väggarna på förskolan med utmaningar att se till helhetsperspektivet i kommunikationen mellan yrkesprofessionerna. Om detta synsätt ändras genom att arbetslagen skiftar plats med varandra med jämna mellanrum och samarbetet mellan de olika yrkena kan förändringar utvecklas, istället för att fastna i invanda mönster och beteenden i verksamheten. Förändringsarbete tar tid vilket det ska få lov att göra och det är en fördel om man inte ruckar på mönster bara för den sakens skull enligt respondenterna. Vidare

anser de intervjuade att när det finns barn i behov av särskilt stöd kan man inte vänta på att få hjälp, att vara flexibel och använda sig av de resurser som finns att tillgå underlättar att utveckling och lärande sker under vägens gång i likhet med vad Ahlström, Emanuelsson och Wallin (1986) anser.

Det framkom också i studien att alla i arbetslaget är ansvariga att se till barnens bästa. I arbetet med handlingsplaner är ansvarsfördelningen mer specifikt inriktat på förskollärare, förste förskollärare, förskolechef och specialpedagog. Detta överensstämmer med Ahlberg (2013) som menar att rutiner i den pedagogiska verksamheten är en bra metod att använda sig av, då man vill säkerställa vem som ansvarar för att utredning om ett barns behov av särskilt stöd görs.

Utifrån resultatet kan vi se att om det som är positivt och fungerar i den pedagogiska miljön samtidigt som barnen bekräftas med respekt för de kompetenta individer som de är, kan utvecklingsarbetet av lärmiljöerna komma långt. Då delar av arbetslaget är borta innebär det att den pedagogiska miljön kommer i kläm, eftersom att den påverkas när inte ordinarie pedagoger finns på plats. Förhållningssättet och bemötandet av barnen och deras vårdnadshavare förändras när arbetslaget inte är intakt, vilket är av speciell vikt om avdelningen har barn i behov av särskilt stöd. Alla har lika mycket värde i den pedagogiska miljön oavsett om det är fastställt en diagnos eller inte, då barn inte är utan blir vad vi gör dem till. Utifrån den yrkesprofessionella ansatsen ska jag inom den pedagogiska verksamheten förhålla mig professionellt oavsett yrkeskategori. Detta innebär att möta alla individer oavsett yrkeskompetens och stärka det som fungerar för att få självkänslan att öka ännu mer. Om pedagogen är närvarande i det som sker här och nu i verksamheten, innebär det att barnet bekräftas och synliggörs. Vilket är målet då pedagogen vill barnens bästa, med att kunna ta in så mycket kunskap det går under livets gång. Detta överensstämmer med Lpfö 98 där det står att den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn, efter de behov och förutsättningar som finns hos dem. Om pedagogen kan se sammanhangets betydelse utifrån systemteoretisk ansats, kan reflektion förändra och utveckla förhållningssättet till barnen i förskolan. Vilket innebär att barnen som tidigt fått stöttning med att väcka sin nyfikenhet kommer att fortsätta att vara vetgiriga under uppväxten till framtidsmedborgare (Öhman, 2008).

Handlingsplanens funktion i verksamheten

Resultaten synliggör att handlingsplanen kan bli ett levande dokument om man tittar utanför boxen och tittar på lösning istället för hinder om man ser till vilka möjligheter det finns att

arbeta med i den pedagogiska verksamheten. Vidare kan handlingsplanen konkretiseras om stödet i lärmiljöerna synliggörs genom till exempel QR – koder, TAKK och bildstöd i förskolan. En av förskollärarna säger:

Vi arbetar mycket med bildstöd och TAKK – tecken, vilket är för alla. Det handlar om att genom kommunikationen synliggöra det som barnen tycker är intressant. Under den senaste tiden har vi pedagoger filmat oss själva då vi gör TAKK – tecken, för att barnen själva ska kunna skanna fram materialet med hjälp av QR – koder. Det är ett verktyg för alla, även om man tänker på vissa barn, så är det till för alla barn.

Det har även framkommit i studien att respondenterna är överens om att för att kunna synliggöra handlingsplanerna på ett tydligt sätt, är att det kontinuerligt arbetas med lärmiljöerna. Vilket kan ske genom att ha pedagogiskt material framme så att alla har tillgång till det, även om till exempel inte alltid språket finns. Det handlar om att involvera alla barn i gruppen på ett naturligt sätt i det vardagliga arbetet som görs, vilket kan ske genom små delmål.

I samtalen har det framkommit att ett sätt att levandegöra handlingsplanerna är att lyfta arbetet vid reflektionstillfällena samt att kontinuerligt följa upp dem mellan arbetslag, förste förskollärare, specialpedagog och ledning. Speciellt om man utgår från den yrkesprofessionella ansatsen där de olika yrkeskompetenserna kompletterar varandra genom delgivande av kunskap vid kommunikation. En av förste förskollärarna säger:

För att få till ett levande dokument, är det bra om specialpedagogen stöttar arbetslaget, genom att peppra med varför vi gör saker så att arbetet med handlingsplanen inte faller åt sidan.

Vidare visar resultatet på att om handlingsplanerna har tydliga strukturer utifrån förskolans vardagssituationer levandegörs dessa på ett naturligt sätt. Upplever arbetslaget att detta arbete är utmanande kan förste förskollärare och specialpedagog hjälpa till att stötta. Förskolechefen säger om detta:

Den pedagogiska slingans mål är att utifrån det systematiska kvalitetsarbetet se till alla barns rätt till stöd, som gynnas av bland annat TAKK. Om arbetslaget lyssnar in vad barngruppen behöver, kan de använda TAKK i mindre grupper kan talutrymmet gynnas för alla individer.

Resultatet visar att alla yrkesprofessioner inom den pedagogiska verksamheten inte har gått TAKK – utbildning, att utbildningen inte riktigt varit den samma från gång till gång, samt att den används olika mycket i den pedagogiska verksamheten. En av förste förskollärarna säger:

Vi kan inte se att TAKK används särskilt mycket på avdelningarna. Undrar vad det är i TAKK – utbildningen som inte fungerar, den kanske ska göras på ett annat sätt? Skulle specialpedagogiska

teamet och pedagogiska teamet kunna ha utbildningen tillsammans för att kunna koppla TAKK till böcker, musik och så vidare för att få en levande verksamhet?

I studien har det även framkommit att handlingsplanerna kan levandegöras om pedagogerna vågar släppa sina kontrollbehov, genom att synliggöra tilliten till barnen och vårdnadshavarna i lärprocessen. Vilket kan ske om kommunikationen mellan pedagogerna, barnen och vårdnadshavarna är öppen. En av förste förskollärarna menar:

De barn som har en familj som är medveten om att deras barn har extra behov, de har också en helt annan kommunikation med förskolan. Det inte är så att det är någons fel att barnet är i behov av extra stöd, utan vuxna i barnets omgivning finns för att hjälpa till att hantera utmanande situationer så att barnet ska klara av dessa i framtiden. Vi försöker också alltid lägga fram till vårdnadshavarna om deras barn är i behov av stöd, utifrån hur förskolan ska arbeta med. Det är lättare för vårdnadshavarna att ta till sig informationen om det är personalen som behöver stöd istället för deras barn.

Resultatet visar att handlingsplanerna kan levandegöras, om den pedagogiska slingan används som ett redskap för att synliggöra lärmiljöerna i den pedagogiska verksamheten. Slingan är inte till för enskilda barn, utan för barngruppen. Om arbetslaget och barnen gemensamt väljer bilder utifrån slingan, kan verksamhetens miljöer synliggöras. Förskolechefen säger:

Barngruppen kan när de väljer bilder delge jättemycket, då de ser helt andra saker än vad pedagogerna har uppmärksammat. Om det finns behov av särskilt stöd i barngruppen, får pedagogen tolka det som barnen visar, pekar på eller på annat sätt uppmärksammar.

Analys av handlingsplanens funktion i verksamheten

Att levandegöra handlingsplanerna i den pedagogiska slingan kan ske genom kommunikation mellan de olika yrkesprofessionerna inom förskolans värld. Utifrån den yrkesprofessionella ansatsen kan vi se att det är av vikt att synliggöra de olika yrkesperspektivens samsyn rörande arbetet med handlingsplaner, för att kunna levandegöra dem på ett naturligt sätt i samråd med barn och vårdnadshavare.

I mötet med andra människor är det av vikt att tänka på hur saker läggs fram, då vi reagerar på olika vis utifrån personlighet och vad vi har med oss i bagaget under livets gång. Genom nyfikenhet på andra individer, kan vi genom att lyfta det som är positivt lära av varandra vilket gynnar lärande på ett vidare plan. Detta överensstämmer med den systemteoretiska ansatsen som Öhman (2008) beskriver med att de som arbetar inom den pedagogiska verksamheten även ska tänka på att förhållningssättet i arbetet handlingsplaner. Vilket påverkar att barnsynen

förändras på ett positivt sätt, eftersom att bilden ändras från att se till vad barn kan och vill, till att se vad barnet blir i olika sammanhang utifrån påverkande lärmiljöer.

Arbetet med handlingsplaner kan levandegöras om pedagogisk dokumentation används med en systemteoretisk ansats, då påverkan sker mellan den enskilda individen och miljön åt båda hållen. För att en handlingsplan ska kunna göras, krävs planering med kartläggning av verksamheten då det är det pedagogiska arbetet som ska utvärderas för ökade förutsättningar för lärande (Asp – Onsjö, 2008).

I resultatet framkommer det att det finns utmaningar i praktiken med att levandegöra arbetet av handlingsplanerna, då de utifrån lokala riktlinjer är inriktade på enskilda individer. Handlingsplanerna kan bli ett levande verktyg om samsynen mellan de olika yrkesprofessionerna utgår från systemteoriens helhetsperspektiv. Vilket bekräftas i Lpfö 98, där det står att personalens kompetens att förstå och samspela med barngruppen samt att ha vårdnadshavarnas tillit, ökar stödet för barnen med utmaningar. Utifrån den gjorda studien finns utvecklingspotential till att levandegöra handlingsplanerna genom ökad kommunikation, för att öppna upp för en vidare samsyn av lärmiljöerna i den pedagogiska verksamheten.

Resultatsammanfattning

I resultatet framkommer vikten av ett helhetsperspektiv och delaktighet av alla parter i arbetet med handlingsplaner. Vidare kan funktionen av handlingsplanen levandegöras och alla barns utveckling/ lärande gynnas om hela verksamheten inkluderas. Respondenterna lade också vikt vid att ha ett etiskt förhållningssätt och att samtal, reflektion och analys ledde handlingsplansarbetet framåt. Det som har varit genomgående i studien är för alla intervjuade att kompetens och utbildning påverkar samsyn och förhållningssätt. Detta överensstämmer med tidigare forskning som vi tagit del av.

Diskussion

I detta kapitel lyfts det som diskuterats i tidigare kapitel pedagogisk dokumentation används som ett verktyg för att kunna uppnå målen i förskolans läroplan. Pedagogisk dokumentation bygger på omgivningens betydelse för lärande och utveckling. Den syftar till att synliggöra processerna i förskolan och används som underlag för att bedöma verksamhetens kvalitet. Skolverket (2014) skriver att barn i förskolan är en integrerad del av den pedagogiska verksamheten och kan bara observeras och dokumenteras med hänsyn till det som barnet är beroende av och sammankopplat med.

Enligt kommunens hemsida sker dokumentationen genom kvalitetsplan, kvalitetsrapport och delrapport och ska vara till stöd för förskolans eget utvecklingsområde, men även utgöra underlag för de dialoger som sker på olika nivåer av förvaltningen. Kvalitetsplaner och kvalitetsrapporter tas fram av förskolechefen i samråd med medarbetarna. I kvalitetsplanen utgår förskolan från en nulägesanalys. Denna beskriver verksamhetens styrkor och utmaningar och utifrån denna bestäms utvecklingsområdena. I kvalitetsplanen anger förskolan varför de har satt upp sina mål, hur de arbetar mot dessa mål, samt beskriver kopplingen mellan uppföljning, analys och planering och genomförande.

I Lpfö 98 står det att varje barns utveckling och lärande sker i samspel med omgivningen, vilket innebär att alla individer i förskolan kontinuerligt skapar relationer med varandra i den omgivande miljön. Detta överensstämmer med det systemteoretiska perspektivet, där samband ideligen sker mellan människor och miljö ideligen (Skolverket, 2012).

Skolverket (2012) menar att om man i den pedagogiska verksamheten dokumenterar relationerna mellan den enskilda individen och den omgivande miljön, synliggörs barnets behov. Utifrån denna dokumentation uppmärksammas miljöns utvecklingspotential till en mer utvecklande lärmiljö. Pedagogisk dokumentation är ett levande material som kontinuerligt arbetas fram mellan barn, vårdnadshavare och pedagoger - där pedagogerna är medskapare av barnens utforskande arbetssätt. Det är barnens intresse som ska sätta prägel på tillgång av material i den pedagogiska verksamheten, medan pedagogerna inkluderar barnens behov.

Enligt utbildningsdepartementet (2004:11) är det inte det enskilda barnet som ska utvärderas utan förskolans verksamhet, vilken ska utmana barns utveckling och lärande i ett socialt sammanhang.

Resultatdiskussion

Utifrån syfte och frågeställningar i undersökningen kan resultatet kopplas till den tidigare forskningen som gjorts inom området. I resultatet framkom vikten av delaktighet både mellan de yrken som återfinns i förskolan och med vårdnadshavare för att få en helhetssyn kring barnet. Detta visar också Asp-Onsjö (2006) i sin studie och menar att det är grundläggande i arbetet med ett åtgärdsprogram. I denna undersökning visade resultatet på att vårdnadshavarna inte alltid var delaktiga i utförandet men att de alltid informerades om att det pågick ett arbete i att ta fram en handlingsplan och alltid fick ta del av och ge sitt godkännande kring det som stod i handlingsplanen. Att alltid ta hjälp och stöd från vårdnadshavare i arbetet och framtagandet av handlingsplanen anser vi vara en viktig aspekt att tänka kring. I förskolan är det små barn; att tänka respektfullt och etiskt kring barn är för oss att samarbeta och skapa en tillit till vårdnadshavarna. Som specialpedagog är detta något att utveckla vidare och arbeta med.

I undersökningen framkom också att det ibland fanns en resursperson eller en kontaktperson som var knuten till barnet och ibland kunde det vara att endast den personen var delaktig i arbetet och uppföljningen av handlingsplanen. Det var svårt att få information att nå övriga kollegor men i arbetet kring barn i behov av stöd är det viktigt att alla är delaktiga i arbetet för att främja utvecklingen. Nilholm (2012) skriver att förebyggande arbete gäller alla som är involverade i den pedagogiska verksamheten. Att arbeta förebyggande innebär att se till barnens olika förutsättningar i de lärmiljöer som fungerar och utveckla dem så att det blir ännu bättre för alla individer.

Undersökningen visade att den specialpedagogiska dokumentationen som görs sparas och handlingsplanerna diarieförs i ett datorsystem under lång tid. Dokumenten finns alltså sparade under barnets fortsatta skolgång att gå tillbaka till. Att tänka etiskt och kritiskt kring upprättandet av handlingsplaner i förskolan, att inte se det som första alternativ, är som specialpedagog viktigt att tänka kring.

I studien framkom det av respondenterna att de är överens om att handlingsplanerna kan levandegöras mer om de ändras till att inkludera hela verksamheten mot dagens individuella handlingsplaner. Det finns ett individfokus som är svårt att komma bort från även om det finns en medvetenhet kring lärmiljöns påverkan som framkommer vid intervjuerna. I forskningen framträder också en bild av att det i dokumentationen finns ett fokus på det enskilda barnet (Se exempelvis Vallberg-Roth, 2012). Ändras verksamhetens lärmiljöer gynnas utveckling och lärande hos alla individer, vilket på sikt ökar möjligheterna till att hålla förbättringsområdena levande på ett naturligt plan.

Studien visar på en utmaning i kommunikationen mellan de olika yrkesprofessionerna på grund av att förhållningssätten i kompetens och utbildning inte alltid är samstämmiga. Vid medvetenhet av dessa kan vi genom att synliggöra varandras kompetenser lära av varandra och tillsammans ta fram det positiva i de medel vi har att arbeta vidare med.

Vidare framkom en bild av att handlingsplanerna är inlåsta för att obehöriga inte ska få tillgång till dem, vilket är etiskt rätt. Samtidigt som att vi kan se att när handlingsplanerna är inlåsta, påverkar det om de blir ett levande verktyg eller inte. Att ha en samsyn kring hur arbetet med handlingsplanerna ska bedrivas är också viktigt för att synliggöra barn i behov av stöd. Utbildning och kompetens är faktorer som påverkar samsynen och förhållningssättet hos pedagogerna. Det fanns en del arbetsplatser som hade som område i den pedagogiska slingan, ”alla barns rätt till stöd”. Där blev arbetet med handlingsplaner en naturlig del i den reflektion som arbetslagen har varje vecka. Just samtal, reflektion och analys framstår i forskningen (se Elfstöm, 2013) som något som driver utvecklingen framåt i arbetet. Att kontinuerligt reflektera kring utveckling och lärande gäller för all dokumentation men i synnerhet för den specialpedagogiska dokumentationen. Detta är perspektiv att ta med sig som specialpedagog att ju mer arbetet med barns rätt till stöd kommer med det ”vanliga” arbetet med dokumentation. Björndal (2005) anser att när man värderar och bedömer i arbetet med till exempel handlingsplaner, är det bra att vara medveten om att de bygger på kriterier och påståenden som utifrån de fakta vi har sker i en fortlöpande process, som hela tiden är föränderlig.

Specialpedagogiska implikationer

Utifrån gjord studie kan vi se vikten av att kommunicera mellan de olika yrkesprofessionerna, för att kunna levandegöra och använda handlingsplanen som ett verktyg i den pedagogiska verksamheten. Detta sker genom att se till hela barngruppens utveckling och lärande i lärmiljön via olika infallsvinklar utifrån ett helhetsperspektiv, vilket handlar om att arbetslaget ska utifrån ett socialt sammanhang kunna se den enskilda individen. Vidare kan handlingsplanen genom kommunikation mellan barnen, vårdnadshavarna och arbetslagens olika yrkesprofessioner levandegöras, om ett nära samarbete kommer till stånd mellan nivåerna (Lpfö 98).

Specialpedagogen kan genom sin yrkesroll vidga perspektiven i den pedagogiska verksamheten, genom att ge andra perspektiv. Utöver detta kan specialpedagogen stötta arbetslagen så att de får en enhetlig barnsyn. Vilket de når genom att kontinuerligt arbeta med delaktighet tillsammans med barngruppen i den pedagogiska slingan, som är ett redskap i det kvalitativa utvecklingsarbetet. Vid kvalitetsarbete är det av vikt att bedöma kvalitén på

verksamhetens innehåll, hur kriterierna och påståenden ska upprättas i den pedagogiska verksamheten (Björndal, 2005). När arbetet med lärmiljöerna upprätthålls naturligt i vardagsarbetet på förskolan, kan vi se att arbetet med handlingsplanerna inte behövs i förskolans värld.

Metoddiskussion

För att öka vår förståelse kring arbetet med handlingsplaner har vi tagit del av de lokala riktlinjer och bestämmelser som finns för området och genom litteraturstudier och tidigare forskning.

För att genomföra undersökningen valde vi gemensamt att genomföra semistrukturerade intervjuer (Stukát, 2011). Vi tog kontakt via telefonsamtal och mailade missivbrevet till ledning, specialpedagoger och förskollärare i det område där vi själva varit verksamma. De som visade intresse för att delta i undersökningen blev ett tillfällighets- eller bekvämlighetsurval (Bryman, 2016). Vi upplevde att det var svårt att framförallt få förskollärare att vara intresserade av att delta i studien. Vad det kan ha berott på kan vi bara spekulera i; osäkerhet kring ämnet, en upplevelse av att inte ha tid eller helt enkelt för att undvika en intervjusituation? Vi genomförde fem intervjuer och försökte i dessa ge så lika förutsättningar som möjligt. Vi har båda närvarat under intervjuerna men en och samma har ställt frågorna och den andra har skött det tekniska och antecknat vid behov. Vi är medvetna om den maktasymmetri (Kvale & Brinkmann, 2014) som finns i forskningsintervjun och genom att närvara båda har vi möjligen förstärkt den. Vi har i situationen varit tydliga varför vi medverkat båda; en gemensam upplevelse som vi har haft nytta av i reflekterandet, tolkandet och analysen av intervjuerna. De som har deltagit i studien har bidragit med ett stort kunnande inom området och gett oss ett rikt material att arbeta med.

I sammanställningen av de som har deltagit i undersökningen har det dock blivit påfallande tydligt vilka gemensamma drag som framkommer. Det är en ålders- och könshomogen grupp och att alla har arbetet länge inom förskolan. Det saknas en spridning i ålder och kön vilket hade kunnat berika undersökningen med fler infallsvinklar.

Ytterligare en faktor som säkert också påverkar är att respondenterna alla verkar inom ett mindre geografiskt område. Respondenterna har olika chefer inom området men de följer samma beslut och riktlinjer.

Förslag på fortsatt forskning

Eftersom vi under studiens gång upplevt att forskningen kring handlingsplaner i förskolan har varit ett outforskat område finns det möjligheter kring den fortsatta forskningen. Att göra en större undersökning med fler respondenter och över ett större geografiskt område för att få in fler perspektiv hade varit utvecklande för studien.

Vårdnadshavare och barnperspektiv saknas helt i vår undersökning och hade varit det perspektiv som kunnat tillföra och skapa ny förståelse för arbetet med handlingsplanerna.

Fortsatt forskning kring den mall som används i den aktuella orten och hur handlingsplanen skrivs fram i den.

Referenser

- Ahlberg, Ann (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, Ann (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Ahlström, Karl – Georg, Emanuelsson, Ingemar & Wallin, Erik (1986). *Skolans krav – elevernas behov*. Lund: Studentlitteratur.
- Asp-Onsjö, Lisa (2006) *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. (Doktorsavhandling, Göteborg, Göteborgs universitet).
- Asp – Onsjö, Lisa (2008) *Åtgärdsprogram i praktiken. Att arbeta med elevdokumentation i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, Lise-Lotte. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan: en diskursanalys*. (Doktorsavhandling, Göteborg, Göteborgs universitet).
- Björck-Åkesson, Eva (2015) *Specialpedagogik i förskolan*. I Sandberg, Anette (Red.) *Med sikte på förskolan – barn i behov av särskilt stöd*. (sid.23-41) Lund: Studentlitteratur.
- Björndal R. P. Cato (2005) *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber AB.
- Blue-Banning, Martha, Summers, Jean Ann, Frankland, Corinne, Lord Nelson, Louise & Beegle, Gwen (2004) *Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration Council for Exceptional Children Vol. 70, No. 2, pp. 167-184*.
- Brante, Thomas (2009). *Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner*. II, Maria (red.) *Vetenskap för profession* (sid.15-34) Högskolan Borås.
- Bryman, Alan (2016) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Carlhed, Carina (2011). *Fält, habitus och kapital som kompletterande redskap i professionsforskning Socialvetenskaplig tidskrift nr 4, 2011, (sid.283-300)*.
- Eidevald, Christian (2017). – *Hallå, hur gör man?* Stockholm: Liber.
- Elfström, Ingela (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring – pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Stockholm).

- Emanuelsson, Ingemar, Persson, Bengt och Rosenqvist, Jerry (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Skolverket: Kalmar.
- Hjärne, Eva & Säljö, Roger (2008) *Att platsa i en skola för alla – elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljegen, Britta (2000) *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindgren, Anne-Li, Pramling, Niklas & Säljö, Roger (Red.) (2017) *Förskolan och barns utveckling*. Malmö: Gleerups.
- Lundgren, Ulf P (2017) Förskolans framväxt och styrning – läroplaner och huvudmannaskap. I Lindgren, Anne-Li, Pramling, Niklas & Säljö, Roger (Red.) *Förskolan och barns utveckling* (sid.29-45). Malmö: Gleerups.
- Lutz, Kristian (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern – styrning & administrativa processer*. (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Malmö).
- Lutz, Kristian (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola – möte med det som inte anses LAGOM*. Stockholm: Liber.
- Löfgran, Håkan (2016) A noisy silence about care: Swedish preschool teachers' talk about documentation *Early Years An International Research Journal*, 36:1, pp. 4-16.
- Markström, Ann-Marie (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik – en etnografisk studie*. (Doktorsavhandling, Linköpings Universitet, Linköping).
- Nilholm, Claes (2006) Special education, inclusion and democracy ingår i *European Journal of Special Needs education*, 21:4, sid. 431-445.
- Nilholm, Claes (2012 & 2014). *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Palla, Linda (2011) *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik* (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Malmö).
- Palla, Linda (2016) Åtgärdsprogram i förskolan? Specialpedagogers motstånd och alternativ ingår i. *Socialmedicinsk tidskrift* 2:2016, sid. 190-198.
- Persson, Bengt (2007) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

- Persson, Carina (2014) En skola för alla – en förändrad syn? I Sandström, Margareta, Nilsson, Lena & Stier, Jonas (Red.), *Inkludering – möjligheter och utmaningar* (sid. 25-37). Lund: Studentlitteratur.
- Renblad, Karin och Brodin, Jane (2014) Behövs specialpedagoger i förskolan? *Scocialmediinsk tidskrift*, 4:2014, sid. 384-390.
- Rintakorpi, Kati (2016) Documenting with early childhood education teachers: pedagogical documentation as a tool for developing early childhood pedagogy and practises *Early Years* Vol 36, no 4, pp. 399-421.
- Skollagen (2010) 8 kapitlet, 2 §, 3 kapitlet, 6 § Förskolan Regeringskansliet.
- Skolverket (2012) *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan – Pedagogisk dokumentation*. Erlanders Sverige AB.
- Skolverket (2014) *Allmänna råd med kommentarer. Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Erlanders Sverige AB.
- Skolverket *Läroplan för förskolan 98*, reviderad 2016. Mölnlycke: Erlanders Sverige AB
- SOU 1974:53: *Skolans arbetsmiljö. Utredning om Skolans inre arbete – SIA*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stier, Jonas (2014) Avslutande diskussion i Sandström, Margareta, Nilsson, Lena & Stier, Jonas (Red.) *Inkludering – möjligheter och utmaningar* (sid. 259-269). Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan (2011) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- UNICEF (1989) *FN' s barnkonvention §23* Stockholm.
- Utbildningsdepartementet *Riksdagens proposition 2004/05:11*
- Vallberg-Roth, Anne-Christine (2012) Different forms of assessment and documentation in Swedish preschools. *Nordisk barnehageforskning*, Vol. 5 nr 23, sid.1-18
- www.kommunNN.se (2018) *Riktlinjer och dokument kring handlingsplaner i förskolan*.
- Öhman, Margareta (2008) *Hissad och dissad – om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber AB.
- Öquist, Oscar (2008) *Systemteori i praktiken – konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Öquist, Oscar (2014) *Framgångsrikt ledarskap med systemteori – mönster, sammanhang och nya möjligheter*. Stockholm: Gothia fortbildning.

Bilagor

Bilaga 1 - missivbrev



Datum
20181114

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. intervjuer, enkäter och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö Universitets databas MUEP (<http://dspace.mau.se/handle/2043/599>).

Hej!

Vi är två specialpedagogstudenter som läser sista terminen och ska skriva examensarbete. Arbetet ska vara färdigt i januari 2019.

Examensarbetet kommer att beröra handlingsplaner för barn med behov av särskilt stöd i förskolan.

Fokus med arbetet kommer att vara hur handlingsplanerna synliggörs och arbetas med i den pedagogiska verksamheten – individuellt eller på lärmiljöerna?

Deltagarna kommer att involveras i studien genom intervjuer.

Dokumentationen kommer att genomföras med ljudinspelning. Det insamlade materialet kommer bara att användas av studenterna i lärandesyfte och raderas efter arbetets slut.

Varje deltagare kommer att informeras om att de:

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

Studenternas namn

.....

Studenternas underskrifter

Kontaktuppgifter:

Fredrika Eriksdotter, tel: xxxxxxxxxxx

Maria Frid, tel: xxxxxxxxxxx

E-mailadress:

Ansvarig lärare/handledare:

Kristian Lutz

kristian.lutz@mau.se

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mau.se

040-665 70 00

Det är alltid en fördel att inhämta samtycke även från vuxna respondenter som deltar i studien.

Samtyckesblanketten anpassas då till dem den gäller.

Jag samtycker till att delta i studien:

Ja

Nej

Deltagarens underskrift

Bilaga 2 –

Intervjuguide

1. När skrivs handlingsplan (hp) i förskolan?
2. Vem ansvarar för arbetet med hp?
3. Vilka är delaktiga i utformandet av hp?
4. Hur ser processen ut vid utformandet av hp?
5. Hur görs kartläggningar innan upprättandet av hp?
6. Var ligger fokus i hp – på barnet eller i lärmiljön?
7. Hur används avdelningens dokumentation (slingan) i arbetet med hp?
8. Hur görs hela arbetslaget delaktiga i arbetet med hp?
9. Hur ser kommunikationen/informationen ut vid hp - arbetet ut mellan arbetslag och ledning?
10. Hur blir handlingsplanen ett levande dokument i förskolan?
11. Vad händer med hp när de är skrivna?
12. Hur ser uppföljningen av hp ut?
13. Hur ser ärendemängden av hp ut; ökar eller minskar den?
14. Hur tänker du kring etiken i hp - arbetet med värdeladdade ord, barnets integritet och så vidare?
15. Hur tänker du kring den makt som det finns i att skriva en hp?
16. Vilken bild har du av att vårdnadshavare och barn är delaktiga i arbetet med hp?
17. Berätta om hur ”förskolan gör” för att delge information och att själv få information från vårdnadshavarna vid arbetet med hp.
18. Vilken bild har du av att alla barn på förskolan synliggörs?
19. Berätta om hur den pedagogiska verksamheten gör för att inte ”stämpla” barnet vid arbetet vid hp.
20. Hur ser samarbetet ut mellan förste förskollärare och specialpedagog i samband med utförandet av hp?
21. Berätta om din upplevelse av att barn kan ”bli i behov” av särskilt stöd. Vilken bild har du av att alla barn på förskolan synliggörs?
22. Delge din bild av hur samverkan sker mellan det pedagogiska utvecklings-teamet och special/psykologteamet i arbetet med hp?