



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

Självständigt arbete i  
förskolläraryrket 15 hp

## Alla ska vara med!

*En intervjustudie om förskollärares förutsättningar  
till inkludering av barn med fysiska  
funktionsnedsättningar*



*Författare: Caroline Wendel  
Handledare: Åsa Bornefjäll  
Examinator: Ann-Christin Torpsten  
Termin: VT20  
Ämne: Utbildningsvetenskap  
Nivå: Grundnivå  
Kurskod: 2FL01E*

## Abstrakt

Titel – Alla ska vara med! En intervjustudie om förskollärares förutsättningar till inkludering av barn med fysiska funktionsnedsättningar.

Title – Everyone together! An interview study about preschool teachers conditions to include children with physical disabilities.

Syftet med studien är att utifrån ett didaktiskt perspektiv synliggöra hur förskollärare arbetar för att inkludera barn med fysisk funktionsnedsättning i förskolans verksamhet. För att synliggöra det ställdes tre frågeställningar som fokuserar på inkludering av barn, förskollärarnas didaktiska val och vilka ramfaktorer som anses vara viktiga för ett lyckat arbete. Empirin bygger på intervjuer med fyra förskollärare som alla har ansvaret för barn med fysiska funktionsnedsättningar. De fyra förskollärarna har olika förutsättningar till att hjälpa sina barn i verksamheten. Två av förskollärarna är heltidsresurser, en har resurs för hela barngruppen och den sista har hjälp av specialpedagog viss tid i veckan. Resultatet bygger på frågeställningarna och påvisar likheter och skillnader mellan de fyra förskollärarnas olika förutsättningar till att inkludera barn i sin verksamhet. Analysen utgår från resultatet tillsammans med de teoretiska utgångspunkterna didaktik och ramfaktorteorin. Till slut förs en diskussion utifrån vad som kommit fram i resultatet tillsammans med vad tidigare forskning säger om inkludering av barn, ramfaktorer som påverkar förskolans verksamhet och de didaktiska val förskollärare ställs inför i verksamheten.

## Nyckelord

Fysiskt funktionsnedsatta barn, didaktik, inkludering, ramfaktorer, förskola, förskollärare

## Tack

Jag vill tacka alla förskollärare som har hjälpt mig i denna studie och som tagit sin tid och blivit intervjuade. Jag vill även tacka mina handledare, Åsa Bornefjäll och Erik Gustavsson, ert stöd har varit oerhört viktigt under denna resa. Sist vill jag tacka alla runt mig som stöttat mig på alla olika sätt genom peppning, utan er skulle jag aldrig rest mig och klarat mig igenom allt.



## Innehåll

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
<b>2 Syfte och frågeställningar</b>	<b>3</b>
<b>3 Bakgrund</b>	<b>4</b>
3.1 Fysiskt funktionsnedsatta barn	4
3.1.1 Hörselnedsättning	4
3.1.2 Synnedsättning	4
3.1.3 Autism	4
3.2 Inkludering	5
3.2.1 Inkluderingens framväxt i Sverige	5
3.2.2 Inkluderingens betydelse	5
<b>4 Tidigare forskning</b>	<b>6</b>
4.1 Ramfaktorer som påverkar förskolans verksamhet	6
4.2 Inkludering av barn i behov av särskilt stöd	7
4.2.1 Varför inkludering?	7
4.2.2 Inkludering i förskoleverksamheten	7
4.3 Didaktiska val i förskolan	8
4.3.1 Förskollärarens didaktiska handlingar	8
4.3.2 En- och en-träning	9
<b>5 Teori</b>	<b>10</b>
5.1 Didaktik	10
5.1.1 Den didaktiska triangeln	10
5.1.2 De didaktiska frågorna	11
5.2 Ramfaktorteorin	12
<b>6 Metod</b>	<b>14</b>
6.1 Datainsamling	14
6.2 Urval	14
6.2.1 Tillvägagångssätt för att hitta urval	14
6.2.2 Beskrivning av urvalsgruppen	15
6.3 Genomförande	15
6.4 Bearbetning av data	16
6.5 Etiska överväganden	17
6.6 Validitet och reliabilitet	17
6.7 Metodkritik	18
<b>7 Resultat och analys</b>	<b>19</b>
7.1 Planering och utformning av aktiviteter för inkludering	19
7.1.1 Delaktighet i den pedagogiska verksamheten	19



7.1.2 Ensamträning	20
7.1.3 Miljöns förändring för inkludering	21
7.1.4 Utformat schema	22
7.1.5 Analys av planering och utformning för inkludering	22
7.2 Pedagogiska dilemman	23
7.2.1 Delning av gruppen	23
7.2.2 Personal med olika kompetens	24
7.2.3 Förändring av miljön	25
7.2.4 Analys av pedagogiska dilemman	25
7.3 Särskilt viktiga ramfaktorer	26
7.3.1 Tiden	26
7.3.2 Personalens fortbildning	27
7.3.3 Samarbete med föräldrar och habilitering	28
7.3.4 Analys av särskilt viktiga ramfaktorer	28
<b>8 Diskussion</b>	<b>30</b>
8.1 Resultatdiskussion	30
8.1.1 Verksamhetens utformning	30
8.1.2 Pedagogiska dilemman	31
8.1.3 Ramfaktorer för ett lyckat arbete	32
8.2 Diskussion av beslutat kontra datainsamling	32
8.3 Fortsatt forskning	33
8.4 Avslutningsvis	33
8.4.1 Pedagogisk implikation	33
<b>Referenser</b>	<b>35</b>
<b>Bilagor</b>	<b>I</b>
Bilaga A: Informationsbrev till förskollärarna	I
Bilaga B: Intervjuguide	II

# 1 Inledning

Alla ska vara med! Ett ledord som många förskolor använder sig av. Skollagen och läroplanen för förskolan är överens om att alla barn har rätt till en likvärdig förskola (Skollag, 2010 & Skolverket, 2018). I Barnkonventionen (UNICEF, 2009) finns det att läsa att alla barn har samma rättigheter och att det ska vidtas åtgärder för att ingen ska hamna utanför. Eftersom barnkonventionen är ett dokument som har blivit lag, ska alla som arbetar med barn följa det, vilket även gäller förskolan. Ibland är det svårt att ge barn med funktionsnedsättningar en likvärdig förskola utan att de hamnar utanför.

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver.

(Skollag, 2010:800, kap 8 9§)

Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans ska få detta utformat utifrån sina egna behov och förutsättningar.

(Skolverket, 2018, sid. 6)

Skollagen (2010) och läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) är överens om att de barn som behöver stöd ska få detta utifrån deras egna behov. Citatet från skollagen ovan tolkas av mig som att barn som behöver stöd ska få det. Det leder till att om ett barn sitter i rullstol måste barnet få stöd att kunna medverka i utbildningen. Likadant om ett barn har en hörselnedsättning, måste det ges förutsättningar för att barnet ska kunna medverka i undervisningen. Dessa förutsättningar ligger på förskollärarens och rektorn för förskolans uppdrag, de ska anpassa verksamheten för att alla barn ska få en likvärdig förskola. Förutsättningarna kan se olika ut beroende på vilken verksamhet förskolläraren jobbar i. Vissa delar i verksamheten kan inte personalen styra, de utgör ramfaktorerna. Beroende på storlek och ålder på barngruppen, en mångfaldig eller homogen grupp, planeringstid och miljöns förutsättningar får förskollärare olika förutsättningar till att lägga upp arbetet. Ramfaktorerna ser olika ut för olika förskolor och därför är det viktigt att se till dem i studier om barn (Skolverket, 2018). Ramfaktorerna i förskollärarens arbete lyfter fram olika förutsättningar för barnen, hur förskollärarna använder sig av faktorerna och vilka faktorer de anser vara viktiga för ett framgångsrikt arbete.

De delar som förskolläraren kan styra över är bland annat själva upplägget och pedagogiken kring barnen. I styrdokumentet som förskolan ska följa står det tydligt att alla barn ska vara delaktiga i verksamheten och få chans till inflytande (Skolverket, 2018). Genom att låta alla barn vara inkluderade i förskolans verksamhet ges det förutsättningar till delaktighet. Enligt Nilholm och Göransson (2014) handlar inkludering om att låta verksamheten anpassas till barnen och inte tvärtom. För att kunna inkludera barnen i förskolan kan ibland stödinsatser behövas. Enligt Skolverket (2015) är de största stödinsatserna idag personalhandledning och personalförstärkning. Genom att ge personalen handledning till att ta hand om barn med funktionsnedsättningar eller att sätta in extra resurs för barnet får barnet möjlighet att gå i en ordinarie verksamhet, något som kanske inte annars var möjligt. Insatser kräver ett nytt samarbete, förskolläraren som har fått handledning och resursen som finns för barnet. En problematik som kan uppkomma är dock dilemmat att medverka i den pedagogiska verksamheten kontra det stöd barnet behöver. Genom att använda sig av



resurser i arbetet runt de barn som behöver extra stöd kan verksamheten anpassas för att alla barn ska inkluderas.

Sammantaget är arbete med inkludering för en likvärdig skola ett komplext uppdrag, och pekar på vikten av att utforska hur förskollärare mer konkret arbetar med dessa frågor i sin vardag. För att kunna svara på frågorna måste vi se det med ett didaktiskt perspektiv. De didaktiska valen som görs av förskolläraren och hur de upprätthåller dem inför hela barngruppen, men även anpassat till barnet med funktionsnedsättning. Genom det blir didaktiken väsentlig för barnens lärande och deras likvärdiga förskola.

Som jag skrev i inledningen är skollagen (2010), läroplanen (Skolverket, 2018) och barnkonventionen (UNICEF, 2009) överens om att de barn som har behov av extra stöd har rätt till att få detta. I studien kommer barnen bestå av fysiskt funktionsnedsatta barn som på något sätt får stöd i form av specialpedagog eller resurs. Vikten i arbetet ligger i hur barnen med fysiska funktionsnedsättningar blir inkluderade i verksamheten och vilka ramfaktorer som finns för att förskollärarna ska kunna göra ett framgångsrikt arbete.



## 2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att utifrån ett didaktiskt perspektiv synliggöra hur förskollärare arbetar för att inkludera barn med fysisk funktionsnedsättning i förskolans verksamhet.

För att uppnå syftet används följande frågeställningar:

- Hur planerar och utformar pedagogerna aktiviteter för att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar?
- Vilka pedagogiska dilemman uppstår i arbetet med inkludering av barn med fysiska funktionsnedsättningar?
- Vilka ramfaktorer upplever förskollärarna som särskilt viktiga för arbetet med att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar i förskolans verksamhet?



## 3 Bakgrund

I Sverige idag görs det flera kontroller under barnets första levnadsår (Magnusson Österberg, 2019) Läkare kan därför tidigt uppfatta ifall barnet lider av en fysisk funktionsnedsättning och göra en utredning på vilken funktionsnedsättningen är och vad barnet behöver för stöd. Det gör att förskolan inte behöver göra en utredning utan kan direkt sätta in stödinsatser när barnet börjar förskolan.

De nedsättningar som jag har stött på under min efterforskning är hörselnedsättning, synnedsättning och barn inom autismspektrat i kombination med fysisk funktionsnedsättning. Följande kapitel handlar om att ge en förståelse för vad jag menar med fysiskt funktionsnedsatta barn, vilka funktionsnedsättningar som kommer synas i arbetet och vilken betydelse inkludering har för barnen.

### 3.1 Fysiskt funktionsnedsatta barn

Det finns tre olika typer av funktionsnedsättningar, fysiska, psykiska och intellektuella. Lenard (2019) förklarar fysisk funktionsnedsättning som att en del eller delar av kroppen har lägre eller ingen funktion.

#### 3.1.1 Hörselnedsättning

En hörselnedsättning innebär att ha ett problem med någon av funktionerna mellan örat och hjärnan (Jakobsson & Nilsson, 2019). Hörseln delas upp i olika steg där normal hörsel är att höra talspråk på cirka åtta meters håll. En lätt hörselnedsättning är att kunna höra det på två till åtta meters håll utan några störningsljud och en måttlig hörselnedsättning innebär att kunna höra talspråk mellan 0,1-2 meter. Grav hörselnedsättning är att personen inte alltid kan höra talspråk på en meters håll, även med hjälpmedel. Kan personen inte höra alls, även med hjälpmedel, klassas det som funktionell dövhet.

#### 3.1.2 Synnedsättning

Enligt Jakobsson och Nilsson (2019) innebär synnedsättning en nedsatt synförmåga. Klassificeringar som används idag utgår från decimaltal där 1,0 är normal synskärpa. Personer mellan 0,3 och 0,1 räknas ha en måttlig synnedsättning. De kan läsa en vanlig text, ibland med hjälpmedel. Personer vars synskärpa ligger mellan 0,1 och 0,05 räknas som svår synnedsättning och de behöver hjälpmedel för att kunna läsa en vanlig text, oftast med mycket förstoring på hjälpmedlet. De som har en synskärpa under 0,05 räknas som blinda. Det finns olika grader av blindhet som klassas med eller utan ljusuppfattning. Kan inte personen uppfatta ljus klassas den som helt blind (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019).

#### 3.1.3 Autism

En person med autism visar begränsningar i tre huvudområden som innefattar social interaktion, ömsesidig kommunikation och föreställningsförmågan (Jakobsson & Nilsson, 2019), vilket innebär att personer med autism har svårt eller ingen förmåga alls att sätta sig in i andras perspektiv. De har svårt med kommunikation då de oftast inte förstår varför den ska användas. Personer med autism har även svårt för





beteendeförändringar till följd av begränsad föreställningsförmåga. De har svårt att lära nytt och följer oftast strikta rutiner.

## 3.2 Inkludering

Enligt Sandström (2014) finns det en förvirring kring begreppet inkludering. Författaren förklarar skillnaden mellan integrering och inkludering så här:

Den åtskillnad som nu görs i Sverige mellan begreppen innebär att integrering avser verksamheten där alla elever/personer välkomnas men utan att verksamheten egentligen förändras så att alla har möjlighet till lärande och känsla av delaktighet, medan inkludering innebär att verksamheten anpassas så att allas behov tillgodoses.

(Sandström, 2014, sid. 12)

Genom att låta miljön och verksamheten på förskolan anpassas efter barnen och inte tvärtom flyttas fokus från att barn avviker från normen till att verksamheten ska vara anpassad för alla. Det är det som är kärnan i inkludering. Sandström (2014) menar att genom att göra en förskola inkluderande ges det möjlighet till alla barn att fullfölja en likvärdig skolgång efter deras individuella förutsättningar.

### 3.2.1 Inkluderingens framväxt i Sverige

Förr i Sverige var det vanligt med specialskolor eller klasser för barn med funktionsnedsättningar (Lutz, 2013). Efter andra världskriget blev synen på människors lika värde förändrad och forskare började utreda hur barn utvecklas. I och med detta växte grundskolan fram. När grundskolan infördes 1962 skulle alla barn erbjudas plats i vanliga klasser. Enligt Lutz (2013) blev alla barn med funktionsnedsättningar satta i vanliga klasser eller förskolegrupper, de skulle integreras i verksamheten. Med uppkomsten av barnstugeutredningen växte begreppet barn med behov av särskilt stöd fram. I utredningen syns det hur barn med funktionsnedsättningar har svårt att vara en del av den vanliga skolan. Även när de integrerades i grupperna hade de svårt att följa med eftersom de behövde extra stöd och undervisning. Utredningen visade att integrering riktar fokuset på att alla skulle vara en del av skolan, däremot förändrades inte skolan efter de olika barnens behov. Det ledde till framväxten av inkludering (Lutz, 2013).

### 3.2.2 Inkluderingens betydelse

Nilholm (2007) diskuterar att beroende på vilka perspektiv begreppet inkludering ses från får det olika betydelser. Ses det utifrån ett kritiskt perspektiv menar Nilholm (2007) på att det kan ses som ett begrepp där teorin inte stämmer överens med praktiken. Enligt Nilholm (2007) blir då inkludering ett sätt att reflektera över hur verksamheten ser ut. Det andra perspektivet som berörs är dilemmaperspektivet. Med detta perspektiv menas att som professionell verksam inom skolverksamheten är det viktigt att inte se till själva teorin och politikerna som styr eftersom de kan vinkla begreppet utifrån vad de själva vill ha sagt med det (Nilholm, 2007). Därför är det viktigt att själv skaffa sig förståelse för vad inkludering innebär i själva verksamheten och sedan arbetar där efter för barnens bästa.



## 4 Tidigare forskning

Att gå igenom tidigare forskning ger en kunskap i vad som har hittats om ämnet innan. Därför går följande kapitel igenom tidigare forskning som är relevant för studien. Den tidigare forskningen utgår ifrån frågeställningarna.

### 4.1 Ramfaktorer som påverkar förskolans verksamhet

I följande avsnitt förklarar tidigare forskning vilka ramfaktorer som påverkar förskolans verksamhet. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) har forskat kring barngruppens storlek i förskolan. Enligt forskarna är det viktigt att barngruppen inte blir för stor, för det påverkar barnens lärande negativt. Förskollärarna räcker inte till att se alla barnen under dagen. Det menar forskarna kan leda till att barn blir bortglömda eller fokuset ligger på de barnen som är i störst behov av stöd.

Williams m.fl. (2016) är överens om att det inte bara är rätt antal personal till barngruppen som ska finnas utan det viktigaste i personalfaktorn är att den ska ha rätt utbildning. En hög kompetens hos personalen ger möjlighet till större utveckling i barngruppen.

På förskolor idag finns inte bara förskollärare, utan även barnskötare. I många kommuner i Sverige görs det ingen skillnad på barnskötare med och utan utbildning. Personal som inte är utbildad förskollärare är barnskötare. Skillnaden på förskollärare och barnskötare är att förskollärare har den pedagogiska utbildningen och ansvaret över barngruppen (Skolverket, 2018). Sylvi Steinnes och Haug (2013) har forskat på liknande situationer i Norge där deras huvudsakliga fråga handlar om skillnaden på arbetsuppgifterna för förskollärare och barnskötare. I sin forskning kom de fram till att i själva barngruppen gjorde förskollärare och barnskötare samma saker. Forskarna kom även fram till att förskolläraren gjorde mer i de delar som krävde en högre kunskap. Däremot fick förskollärarna och barnskötarna lika mycket tid till planering och förberedelser inför dessa aktiviteter. Det leder till att förskollärarna har fler och mer krävande uppgifter men får inte mer tid till planering. I forskningen syns det att tid är en av de faktorer som förskollärarna själva tar upp som en problematik i verksamheten. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) betonar problematiken med att ha för många arbetsuppgifter kontra tid. Det leder till att förskollärarna väljer att lägga sin tid på det administrativa när förskollärarna känner att de kan gå iväg från barngruppen. De tillfällena kan handla om när barngruppen är mindre på grund av sjukdomar eller ledighet då all personal inte behövs i barngruppen. Därför är det viktigt att tiden fördelas på ett bra sätt för hela verksamheten och något förskollärarna behöver förhålla sig till när de planerar verksamheten.

Chiner-Sanz och Cordona-Moltó (2013) har forskat om vilka faktorer som påverkar att inkludera barn med särskilda behov i Alicante, Spanien. Det forskarna skriver är att förskollärare är mer villiga till att inkludera barn jämfört med skollärare. Forskningen visar att deltagarna gärna vill inkludera barn med särskilda behov däremot känner många av dem att de inte har resurser till att göra det. De faktorer lärarna menar att de inte har är tid, hjälp av specialpedagog och kompetens. Det är tre faktorer som är viktiga i arbetet med barn med särskilda behov.



## 4.2 Inkludering av barn i behov av särskilt stöd

I föregående kapitel behandlades vad inkludering innebar och betydelsen av inkludering. I avsnittet som följer tas det upp vad tidigare forskning säger om inkludering, varför inkluderingen behövs och hur det används i andra förskolor.

### 4.2.1 Varför inkludering?

Lindqvist och Nilholm (2013) har forskat om hur skolor och förskolor anser vara de personer som är i behov av särskilt stöd och hur skolan kan hjälpa dem på bästa sätt. Deras studie har utgått ifrån en enkät med 45 respondenter som har olika bakgrund. 16 av dem var förskollärare, vilket är den delen av forskningen som fokuseras på i denna studien då det andra är irrelevant för studiens resultat. Resultatet av forskningen är att det är barn med olika individuella funktionsnedsättningar som är den grupp som har störst behov av särskilt stöd. Däremot anser 94 % av förskollärarna i studien att en medicinsk diagnos inte ska behövas för att barnet ska få det särskilda stöd den behöver.

Lindqvist och Nilholm (2013) frågade vilka faktorer som är bäst för att hjälpa barn med funktionsnedsättningar att lyckas i skolan. Enligt deras resultat är det lärarens kompetens tätt följt av tillgång till specialpedagogisk kompetens. Enligt förskollärarna i studien var det även viktigt med en individuell arbetsmetod. Det som kom sist är att placera barnet i mindre grupper. Resultatet i studien visar att det är viktigare att inkludera barnet i verksamheten istället för att exkludera.

### 4.2.2 Inkludering i förskoleverksamheten

Lundqvist, Allodi Westling och Siljehag (2015) har gjort en studie som handlar om hur barn i behov av särskilt stöd blir inkluderade i förskolan. Genom intervjuer, observationer och konversationer fick de fram sitt forskningsresultat. I studien deltog 56 5-åringar som gick sista året i förskolan, därav 16 stycken som hade behov av särskilt stöd och 7 av de 16 hade en form av funktionsnedsättning.

Barnen med funktionsnedsättningar var uppdelade på 8 olika förskolor. Enligt Lundqvist, Allodi Westling och Siljehag (2015) hjälpte förskolorna till med flera olika stöd för barnen. De främsta var genom stöttning av verksamheten, specifik träning och gå kvar i förskolan. Genom att låta barnet gå kvar i förskolan ett extra år kunde barnet mogna och får mer träning för att lättare klara av skolmiljön. I miljön fanns det många olika hjälpmedel att tillgå. Ett av dem var bildscheman, både för gruppen och individuellt. Dessa scheman var uppbyggda av bilder som visade vad som skulle ske och i vilken ordning. Det fanns även bildschema för i vilken ordning barnen skulle klä på sig. Ett annat hjälpmedel för att hjälpa barnen i leken var tidsangivelser för hur länge de skulle vara på samma ställe. Detta för att barnen skulle kunna förbereda sig för hur länge de skulle vara där och när de skulle avsluta. Varje barn som behövde mycket stöttning hade en egen mapp med bilder på olika saker som finns och behövs på förskolan. Bilderna kunde bestå av leksaker, mat eller aktiviteter. När barnet behövde hjälp kunde de gå till sin mapp och hämta bilden som visade det och lägga i handen på pedagogen. Genom det systemet kunde läraren hjälpa barnet med det den behövde hjälp med.



En personal stöttade genom att vara nära barnet i behov av särskilt stöd för att kunna hjälpa till med tecken som stöd och för att hjälpa barnen förstå. Den fanns även i närheten av barnet i lek med andra barn för att hjälpa alla barnen i deras lekar. Personal fanns där för det individuella barnet i inlärningsaktiviteter, matsituationer och toalettsituationer. De andra barnen fanns även där för stöttning i olika aktiviteter. Enligt Lundqvists, Allodi Westlings och Siljehags (2015) forskning blev barnen med funktionsnedsättningar accepterade av de andra barnen. Ett exempel visar när en förskola ska ha samling och ett barn förklarar för läraren att ett barn med särskilt stöd inte kunde delta just då. En annan gång hjälper ett barn sin vän att åka pulka ner för backen genom att tålmodigt upprepa och peka vad som behövs göras.

## 4.3 Didaktiska val i förskolan

Val sker varje dag i förskolans verksamhet. I avsnittet som följer behandlas vad tidigare forskning nämner om de didaktiska val som sker i förskolan och olika interaktionsmönster som hittats i dagens förskolor.

### 4.3.1 Förskollärarens didaktiska handlingar

Förskolläraren måste göra olika val genom hela dagen på förskolan. Dels finns det de praktiska val som handlar om blöjbyten, hjälpa på toaletten, ordna med måltider osv. Sedan finns det de pedagogiska valen som handlar om hur och vad förskolläraren undervisar. De valen går att likställa med den process som sker innan aktiviteterna i verksamheten bestäms. Insulander och Svärden Åberg (2014) har forskat på vilken kunskap som visas i det systematiska kvalitetsarbetet. I den forskningen finns det att se hur förskollärarna undervisar. Två olika interaktionsmönster har hittats som visar på olika delar av den pedagogiska verksamheten. Det första mönstret forskarna hittade kallar de för "Ömsesidigt meningsskapande om tecken på lärande" (Insulander & Svärden Åberg, 2014, sid. 10). Mönstret beskriver hur förskollärarna agerar för att fastställa vad barnen ska lära sig och vad de lärt sig. Det är barnens intresse som är i centrum till att bestämma vad barnen ska lära sig om. Genom att använda sig av teckningar och fotografier får förskollärarna chans att synliggöra barnens intresse både för sig själva men även för barnen. Att ta in bilderna i verksamheten ger förskolläraren möjlighet att tillsammans med barnen reflektera kring vad barnen haft för intresse och vad de lärt sig. Det för att ge förskollärarna möjlighet att arbeta vidare med en röd tråd genom verksamheten.

Det andra interaktionsmönstret Insulander och Svärden Åberg hittat är "Förskollärare lär ut och barn lär in" (Insulander & Svärden Åberg, 2014, sid. 11). Mönstret beskriver forskarna som att förskolläraren aktivt vägleder barnen genom det förutbestämda lärandet. I mönstret finns det inte utrymme för barnens tankar och idéer utan förskolläraren har innan bestämt sitt mål och fullföljer uppgiften mot det målet.

Genom att använda sig av de olika mönstren Insulander och Svärden Åberg (2014) beskriver i sin forskning finns det möjlighet att synliggöra förskollärarens didaktiska handlingar i förskoleverksamheten. Något som blir viktigt för studien då min utgångspunkt är de didaktiska valen förskollärarna gör för barnen.



## 4.3.2 En- och en-träning

Lundqvist, Allodi Westling och Siljehag (2015) beskriver en- och en-träning som en del av förskolornas hjälp för barn med särskilda behov. Förskolläraren tillsammans med en talpedagog gick igenom vad barnet behövde öva på just nu. Talpedagogen hjälpte förskolläraren att planera stunderna för att ge barnet bästa möjliga undervisning och chans till utveckling. Träningarna var flera gånger i veckan under cirka 20 minuter. Det var framförallt talet, språket och kommunikationen som var i centrum under träningarna. Däremot kunde de även träna andra saker så som finmotorik, socialt samspel och akademiska färdigheter. Under stunderna gick förskolläraren iväg med barnet och hade specifika uppgifter tillsammans. Hur de olika uppgifterna gick till berodde på vad barnet behövde träna på. Efter träningen kunde barnet få en belöning i form av mellanmål, uppmuntringar eller massage av förskolläraren, för att ge barnet positiv feedback som kunde hjälpa att barnet ville komma tillbaka de andra dagarna (Lundqvist m.fl., 2015). En-och-en träningar är en av de delar där forskningen beskriver didaktiken i inkludering av barnen. Genom att ha specifika träningar för barnen hjälpte förskollärarna barnet till att utvecklas i sin takt och samtidigt ge barnet extra träning för att följa sin utveckling framåt, något som blir betydelsefullt i min studie som behandlar barn som kanske är i behov av träning för sin utveckling.



## 5 Teori

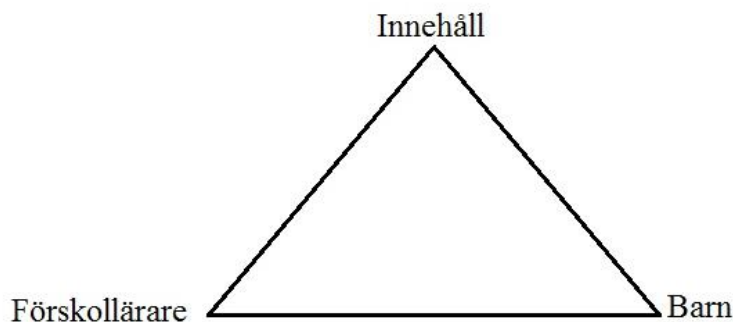
Studiens syfte och frågeställningar analyseras med utgångspunkt i två teorier: didaktiken och ramfaktorteorin. I följande kapitel förklaras teorierna och belyser det som är viktigt för just denna studie.

### 5.1 Didaktik

Enligt Kansanen, Hansén, Sjöberg och Kroksmark (2017) handlar didaktik om undervisning och hur personer lär sig. Det finns två olika delar av didaktiken, allmändidaktik och ämnesdidaktik. För att använda didaktik som ett analysverktyg utgår teorin i allmändidaktiken. Därför förklaras didaktiken som används i analysen utifrån den didaktiska triangeln och de didaktiska frågorna.

#### 5.1.1 Den didaktiska triangeln

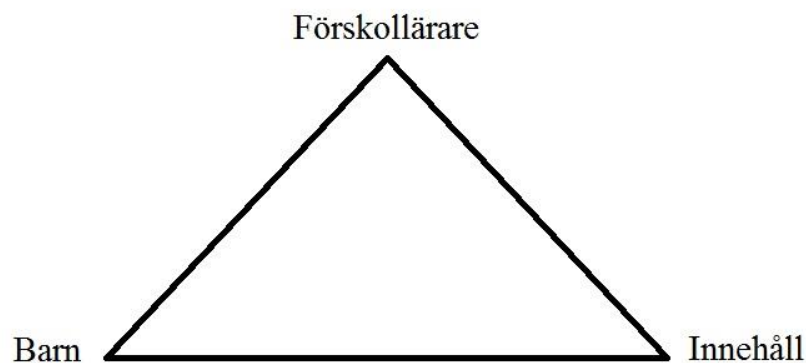
Förskolläraren, barnet och innehållet kan sättas i form av en triangel för att förklara sambandet mellan de olika aktörerna. Relationen som uppstår mellan förskolläraren och barnen är interaktiv.



Figur 1. Den didaktiska triangeln.

Relationen är viktig att se till eftersom förskolläraren är den som delar ut kunskapen men tillsammans med barnens egna tankar och idéer kan de gemensamt komma fram till ny kunskap som kan hjälpa båda parterna att förstå sin omvärld (Kansanen, Hansén, Sjöberg & Kroksmark, 2017). Förskolläraren besitter kunskap som barnet saknar, ändå är de på samma nivå i triangeln och relationen betraktas som demokratisk. Något som är viktigt att bibehålla eftersom huvudansvaret för förskollärare är att upprätthålla styrdokumentet där demokratin är en viktig grundsten i läroplanen för förskolan och skollagen (Skolverket, 2018 & Skollagen, 2010).

Den andra relationen att se till är den mellan barnet och innehållet. Enligt Kansanen, Hansén, Sjöberg och Kroksmark (2017) är målet med denna relation lärandet. Det som finns i innehållet är tanken att barnet ska lära sig. För att barnet ska kunna lära sig gäller det att innehållet och barnet är på samma nivå. Ett barn som inte har lärt sig bokstäverna kan inte börja med att läsa. Innehållet måste komma på rätt nivå med barnets egna kunskapsnivå. Snurras triangeln till att barnet och innehållet kommer på samma nivå syns det även att förskolläraren hamnar över dem båda.



Figur 2. Den didaktiska triangeln snurrad.

Det leder till att det är förskolläraren som ska ha kunskap över både innehållet och barnet för att kunna skapa en undervisning som hjälper barnet framåt. De olika relationerna är viktiga att se till när det kommer till analysen av de didaktiska metoderna som används i förskolans undervisning. Genom att använda sig av metoder som hjälper barnet framåt blir barnets lärande och utveckling framgångsrikt.

### 5.1.2 De didaktiska frågorna

De didaktiska frågorna, vad, hur, med vem, var och varför, är frågor som berör hur barn lär sig och hur förskollärarna skapar förutsättningar till att de lär sig. De frågorna kommer användas som ett verktyg för analysen i studien och jag kommer därför beskriva de olika frågorna utifrån Herrlin, Frank och Ackesjös (2012) förklaringar av de didaktiska frågorna.

För att kunna undervisa barn gäller det att först och främst veta **vad** som ska undervisas. Enligt Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) består vad-frågan inte bara av själva ämnet som ska avhandlas, utan det utgår ifrån vad styrdokument säger är viktigt att barnen lär sig. I förskolans läroplan finns det mål som förskolan ska sträva efter att uppnå (Skolverket, 2018). Dessa mål ska alltså ligga till grund för vad-frågan. Herrlin m.fl. (2012) belyser att det är viktigt att inte endast se till ämnesmålen<sup>1</sup> utan även den demokratiska och jämställda grund förskolan ska vila på. Därför blir vad-frågan viktig för att kunna avgränsa till vilken del av läroplanen som väljs att fokuseras på vid just den aktiviteten. Enligt Herrlin m.fl. (2012) är en bra utgångspunkt att börja vid det som är känt för barnen och väcka ett intresse för det. Därefter kan förskollärare jämföra undervisningen på flera olika sätt beroende på vad de valt att fokusera på.

När avgränsningen har blivit gjord, förskolläraren vet vad som ska undervisas, kommer nästa didaktiska fråga. Nämligen **hur** undervisningen ska ske. Enligt Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) kan samma vad-fråga användas flera gånger och ändra hur den undervisas. Genom att blanda praktik och teori är det lättare att få med sig hela barngruppen, för att barnen har olika intressen och lär sig på olika sätt. Ett sätt som Herrlin m.fl. (2012) ger som förslag på för att få vad och hur frågorna att hänga ihop är

<sup>1</sup> Ämnesmål anses vara de mål i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) som inriktar sig mot specifika ämnen som svenska, matematik, estetiska läroprocesser, naturvetenskap och teknik.



genom tematiskt arbete. Genom att använda sig av ett tema som utgår från barnens intresse får förskolläraren något att knyta an kunskapen till.

Den tredje didaktiska frågan handlar om **med vem** undervisningen ska ske. Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) menar att det är viktigt att se tillgångarna i sin undervisningssituation. Genom att låta barn som är på ungefär samma utvecklingsstadie hjälpa varandra kan de utmana varandra till att lära sig mer. Även barn som är på olika utvecklingsstadier kan arbeta tillsammans för att den med mer kunskap kan lära den med mindre kunskap. Med vem-frågan handlar inte endast om vem barnen ska göra aktiviteten med utan det handlar även om hur förskollärare kan utmana barnen i sitt lärande. Enligt Herrlin m.fl. (2012) är det viktigt att förskolläraren ser barnens utveckling för att kunna utmana vidare.

För att kunna utmana barnen vidare gäller det att även miljön är uppbyggd efter barnens behov. Därför är det viktigt att även svara på **var** undervisningen ska vara. Enligt Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) handlar var-frågan om miljön där förskollärarna har sin undervisning. Dels hur den är uppbyggd men även var förskollärarna väljer att genomföra sin aktivitet. Genom att välja om barnen ska vistas ute eller inne, i stadsmiljö eller skogen eller i lekrummet kontra målrummet kan lärandet bli olika (Herrlin m.fl., 2012). Därför är det viktigt att som förskollärare välja var aktiviteten ska vara. Ska förskollärarna lära barnen om skogen kan det vara bäst att vara i skogen istället för att ställa sig mitt på ett torg i staden där det inte finns någon skog i sikte.

När förskollärarna kan avgränsa aktiviteten till vad, hur, med vem och var kommer den slutgiltiga frågan, nämligen **varför**. Varför ska barnen lära sig detta? Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) skriver att de flesta ger det självklara svaret, för att det står i styrdokumentet. Däremot menar Herrlin m.fl. (2012) på att frågan måste gå djupare. Varför handlar om att hitta den röda tråden i undervisningen. Vad är det som gör att just det ämnet är viktigt att lära barnen just nu. Genom att reflektera över varför-frågan ges aktiviteten ett mer djup och kan ge barnen som ska lära sig ett större intresse för aktiviteten. Det leder till att aktiviteten får en mening, en grund att stå på. Varför används också till analysen av aktiviteten. Något som är viktigt för att veta vad som händer och hur aktiviteten förbättras till nästa gång eller hur förskollärarna går vidare till nästa aktivitet för att skapa en röd tråd i undervisningen (Herrlin m.fl., 2012).

## 5.2 Ramfaktorteorin

Innan ramfaktorer myntades som ett uttryck sågs skolan genom en orsak-verkan relation (Lundgren, 2017). Eleverna fick samma lektioner och samma prov som gav dem samma förutsättningar till att lära sig samma saker. Dahllöf upptäckte däremot under 60-talet att eleverna inte lärde sig samma saker. Lundgren (2017) förklarar att Dahllöfs undersökning visade på att i de odifferentierade klasserna (enhetsskola) tog det längre tid att lära sig jämfört med de positivt differentierade klasserna (realskola). Det ledde till att han såg ett samband med att undervisningen inte endast kunde se till orsak-verkan utan läraren måste förstå undervisningen utifrån dess ramar. Dessa ramar hittade Dahllöf genom att studera hur grupperna lärde sig och även vilka förutsättningar det hade från början (Lundgren, 2017). Resultatet blev att elevgruppens sammansättning, undervisningstiden och bristen på individualiserande läromedel ledde tydligt till olika kunskapsnivåer, förutsättningarna fick namnet ramfaktorer. Enligt Lindblad, Linde och





Naeslund (1999) var Dahllöfs form av ramfaktorteorin för enkel. Forskarna menar att det finns mer som påverkar. Det var bland annat den sociala sammansättningen av gruppen, traditioner, de medverkandes föreställningar om vad som ska talas om och hur och vilken kunskap som ska föras vidare utifrån en politisk syn. Genom att börja studera de olika förutsättningarna och hur de påverkade resultatet skedde en övergång från hur resultatet skulle uppnås till varför olika resultat uppnås.

Gustafsson (1999) beskriver en försöksskola där ramfaktorteorin sattes i praktik. Ändrades de olika elevens tidsåtgång och lärarrollen blev resultatet skillnad. Gustafssons (1999) forskning visade på att beroende på vilka förutsättningar eleverna gavs blev resultatet olika. Genom att använda de olika ramfaktorerna som ett analysverktyg gick det att förklara varför resultatet blev som det blev. Även Persson (2014) förklarar hur ramfaktorer kan användas till analys i undervisningen. Genom att se till de olika ramfaktorerna menar Persson (2014) att ett samband ses mellan undervisning, lärande och resultat. Som både Gustafsson (1999) och Persson (2014) påpekar kan ramfaktorteorin användas som ett analysverktyg för att förstå lärarnas intentioner och varför undervisningen blir som den blir.



## 6 Metod

I kapitlet redogörs de använda metoderna och tillvägagångssätt för att få fram resultatet. Det görs även en redogörelse av datainsamlingsmetod, redovisning av de etiska överväganden och studiens validitet och reliabilitet. Sist förs en diskussion av de metodval som gjorts i studien.

### 6.1 Datainsamling

Datainsamlingsmetoden ska utgå från studiens syfte och frågeställningar (Denscombe, 2018). Enligt Denscombe (2018) är intervju en lämplig metod för att ta reda på personers åsikter, uppfattningar och erfarenheter. Syftet med studien är att synliggöra hur förskollärare inkluderar barn med fysiska funktionsnedsättningar. Därför blir datainsamlingsvalet semistrukturerad intervju. Denscombe (2018) beskriver semistrukturerad intervju som en intervjumetod med ett bestämt fokus men som öppnar upp för att ställa följdfrågor till det intressanta i respondentens svar. Det kommer vara av yttersta vikt eftersom det är hur förskollärarna uppfattar att de inkluderar barn med fysiska funktionsnedsättningar i verksamheten som studien vill komma lyfta. Genom att låta förskollärarna utveckla sina svar blir studien kvalitativ (Denscombe, 2018). Det ger mig möjlighet att få en djupare förståelse för hur barnen blir inkluderade och en ökad förståelse till hur de olika respondenterna använder sig av didaktiken i sina pedagogiska val.

### 6.2 Urval

Att hitta ett urval är enligt Denscombe (2018) strategiskt för att inte behöva fokusera på hela undersökningspopulationen. Forskare har oftast begränsade resurser som tid och pengar att förhålla sig till vilket gör att inte alla kan undersökas. Därför är det viktigt att använda sig av ett lämpligt urval som leder till att studiens syfte och frågeställningar kan besvaras (Denscombe, 2018).

#### 6.2.1 Tillvägagångssätt för att hitta urval

Urvalet i studien utgår ifrån ett subjektivt urval med inslag av bekvämlighetsurval och snöbollsurval. Ett subjektivt urval är enligt Denscombe (2018) att använda sig av få respondenter som blir utvalda på grund av deras relevans och kunskap. För att hitta urvalet ställdes kriterier upp för att hitta respondenter som kunde ge relevant information utifrån studiens syfte. Kriterierna för att hitta undersökningsgruppen var att de skulle vara förskollärare, på deras förskola skulle de ha minst ett barn med en eller flera fysiska funktionsnedsättningar och det skulle finnas resurs till barnet i form av timmar personen fått extra till barngruppen, en egen person som går bredvid barnet i fråga eller extra kontakt med specialpedagog. För att kunna få fram urvalet behövdes det först undersökas vart det fanns barn med olika fysiska funktionsnedsättningar. Enligt Denscombe (2018) är bekvämlighetsurval att forskare använder sig av bekvämlighet för att hitta undersökningsgruppen. Genom att jag har varit runt i flera kommuner och vikarierat både innan mina studier men även under mina studier kunde jag börja att undersöka mina kontakter där. Sedan användes vad Denscombe (2018) förklarar som snöbollsurval då jag lät mina kontakter leda mig vidare till de förskolor där de visste att det gick barn som passade mina kriterier. Jag valde att ringa och prata med de olika förskolorna för att förklara mitt syfte med studien. Var de intresserade av



att delta fick de informationsbrevet (Bilaga A) som kortfattat förklarar syfte med studien, vilka krav som läggs på dem som respondenter och även vad de förväntas få av mig. Urvalet slutade med fyra förskollärare som hade ansvaret för ett varsitt barn med fysiska funktionsnedsättningar.

## 6.2.2 Beskrivning av urvalsgruppen

I följande avsnitt beskrivs vilken förskollärare som har hand om vilken funktionsnedsättning och vad de har för typ av resurs. För att ge förskollärarna anonymitet och följa den forskningsetiska principen, konfidentialitetskravet, är alla förskollärares namn fingererade.

De funktionsnedsättningar som finns bland barnen är hörselnedsättning och synnedsättning. Två av barnen har någon form av psykisk funktionsnedsättning inom autismspektrat. Deras fysiska nedsättningar påverkas därför av de psykiska vilket gör att förskollärarna har två funktionsnedsättningar att ta hänsyn till.

Ett av barnen inom autismspektrat har en hörselnedsättning. Vid intervjun utreddes barnet för att endast ha autism och inte hörselnedsättning som de arbetat med tidigare. Eftersom utredningen inte var klar valde jag och förskolläraren att prata utifrån att barnet hade en hörselnedsättning. Det är Johanna som är ansvarig för barnet och de har en resurstjänst för hela barngruppen. Resurstjänsten ligger som ett vikariat vilket gör att det är många personer som har arbetat på förskolan sedan barnet började där.

Det andra barnet inom autismspektrat har en svår synnedsättning. Barnet kan se skuggor och har därför en del av ljusuppfattningen kvar. Barnet har glasögon som hjälpmedel för att förstärka synen så att barnet kan urskilja vart saker står. Det är Linnea som har ansvaret för det barnet och hon är resurs på heltid.

De andra två barnen har båda en hörselnedsättning. En av dem är född döv och har opererat in ett cochleaimplantat<sup>2</sup> som gör att barnet hör men behöver fortfarande förstärka upp med tecken som stöd för att inte helt förlita sig på tekniken. Det är Maria som har hand om detta barn och är resurs för barnet på heltid. Det andra barnet har en måttlig hörselnedsättning och har hörapparat för att förstärka upp ljudet. Förskolan har fått en hörselslinga installerat på avdelningen för att kunna koppla upp barnets hörapparat. De har även en mikrofon som är kopplad till slingan som gör att det endast är barnet som hör vad som sägs i mikrofonen. Maja har ansvaret för detta barn, men har inte resurstid för barnet. Det är en specialpedagog som är inne 3 timmar en dag i veckan och tränar med barnet.

## 6.3 Genomförande

Att använda sig av semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod ger, som jag skrivit innan, ett tillfälle att fördjupa sig i respondentens svar. Enligt Kihlström (2007) är planeringen av intervjun viktig för att kunna genomföra den korrekt. Intevjuguiden

---

<sup>2</sup> Cochleaimplantat (CI) är ett implantat som opereras in i örat. Det sitter ett implantat på insidan av huvudet, nära örat, som har en processor som tar emot ljud ifrån mikrofonen som sitter på utsidan som en hörapparat. Processorn sänder vidare ljudet i en ledningssladd som kopplas över de skadade delarna och leder direkt till hörselnäcken. Där i placeras elektroder som stimulerar hörselcellerna som leder vidare till hjärnans hörselcentrum som då kan uppfatta det som ljud.



behöver framställas för att kunna använda sig av samma frågor vid alla intervjuer, vilket gjordes innan intervjuerna genomfördes (Intervjuguide, Bilaga B). Intervjuguiden utgår från temat på studiens frågeställningar, inkludering, didaktik och ramfaktorer, med underfrågor för varje tema för att skapa en djupare förståelse för ämnet.

Enligt Kihlström (2007) är tidsaspekten en viktig del för att intervjun ska fungera. Genom att ge respondenten gott om tid till att svara på frågorna i intervjuguiden kan svaren bli mer utvecklade. Med intervjuguiden i fokus valdes att avsätta mellan 30-60 minuter för varje intervju. Respondenten fick välja platsen där intervjun skulle genomföras. Det gjordes för att respondenten skulle känna en trygghet och det skulle kunna bli lättare för mig som intervjuare att få djupare svar. Något som är viktigt för min studie då studien grundar sig i förskolläraernas didaktiska perspektiv. Det är även viktigt att vara påläst på sitt egna ämne och även kunna se ämnet från olika perspektiv (Kihlström, 2007). Detta för att respondenterna kanske har en annan syn på ämnet och då måste intervjuaren kunna förhålla sig till deras synsätt. Genom att skapa en förståelse för ämnet som ska intervjuas om ger en möjlighet att vara öppen för respondentens svar och ställa rätt följdfrågor.

Vid de olika intervjuerna valdes att ha med en dator där frågorna fanns uppskrivna (Intervjuguiden, Bilaga B) och även för att föra anteckningar under själva intervjun för att kunna få en bred bild av hela intervjun. En telefon användes som ljudinspelare eftersom den lätt kunde ligga på bordet utan att ta uppmärksamhet från intervjun. Att ljudinspela intervjun ges intervjuaren chansen att gå tillbaka och lyssna på svaren flera gånger om (Denscombe, 2018).

## 6.4 Bearbetning av data

När datainsamlingen är gjord måste materialet bearbetas för att kunna analyseras. Enligt Denscombe (2018) är det bra att transkribera intervjuerna för att kunna göra en mer detaljerad undersökning av materialet som samlats in. Efter intervjuerna valdes därför att transkribera de delar som var väsentliga för studien. Enligt vetenskapsrådet (2017) är det viktigt att forskning upprättar de etiska forskningsprinciperna. För att uppfylla konfidentialitetskravet (presenteras mer i nästa avsnitt) fingerades alla respondenters namn och de namn som nämns utav respondenterna. Alla namn som nämns i resultatet, analysen och diskussionen är därför fiktiva.

För att läsare ska förstå sammanhanget i resultatet är det viktigt med en bra struktur (Denscombe, 2018). Resultatet presenteras utifrån studiens frågeställningarna, planering och utformning av aktiviteter för inkludering, pedagogiska dilemman och särskilt viktiga ramfaktorer. Varje avsnitt följs av underrubriker som påvisar likheterna eller skillnaderna mellan respondenternas svar. För att lätt följa med i vad respondenterna säger väljer jag att skriva en löpande text med hängande citat. Varje del avslutas med en analys av den rubriken som kopplas till kapitlet teori. Analysen består av att dra paralleller med vad förskollärarna har sagt och försöka förstå deras val utifrån teorierna didaktik och ramfaktorteorin. I diskussionen dras paralleller mellan resultatet, analysen och kapitlet tidigare forskning.



## 6.5 Etiska överväganden

Enligt vetenskapsrådet (2017) är det viktigt att följa individskyddskravet i sin forskning med människor. Individskyddskravet delas upp i fyra olika delar: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Nedanför förklaras de kortfattat och hur studien förhåller sig till dem.

**Informationskravet:** Enligt Björkdahl Ordell (2007) ska den som gör forskningen informera den som ska vara med om vad forskningens syfte är. Därför är det viktigt att kunna beskriva den egna studien och vad den handlar om. Jag har valt att skicka ut ett informationsbrev till berörda med förfrågan om de vill vara med i studien. Detta för att kunna ge dem en beskrivning av mitt syfte.

**Samtyckeskravet:** De som deltar i forskningen har rätt att själv bestämma hur mycket den ska vara med på (Björkdahl Ordell, 2007). Respondenterna har även rätt till att avbryta när de vill utan att förklara varför. Den informationen valde att läggas i informationsbrevet för att tidigt ge förskollärarna en förklaring till att det är helt frivilligt från deras sida och att de kan avbryta när de vill.

**Konfidentialitetskravet:** Alla i forskningen har rätt att vara anonyma och detta ska göras till största möjliga mån. Det är även viktigt att allt material tas hand om så att ingen utomstående kan ta del av den (Björkdahl Ordell, 2007). Jag väljer att ändra allas namn till fiktiva och alla filer som finns kvar efter studiens avslut förstörs. Redan vid transkribering av intervjun valdes att använda fiktiva namn för att så långt som möjligt upprätthålla respondenternas anonymitet.

**Nyttjandekravet:** Allt material som samlas in får endast användas till det som har angetts som forskningens syfte (Björkdahl Ordell, 2007). De intervjuer som görs får inte föras vidare till en annan forskningsstudie. Det ser jag till eftersom allt material förstörs efter studiens avslut.

## 6.6 Validitet och reliabilitet

Enligt Denscombe (2018) syftar validitet och reliabilitet till studiens tillförlitlighet och trovärdighet, att undersöka det som avses att undersökas. I studien används intervjuguiden (Bilaga B) som utgår ifrån studiens syfte och frågeställningar. Eftersom den finns som bilaga ökar studiens validitet, då läsare kan jämföra den med studiens syfte för att försäkra sig om att syftet är utgångspunkten i intervjuguiden. Intervjuguiden ger även studien reliabilitet eftersom andra forskare kan använda sig av den för att få fram liknande resultat. Däremot menar Denscombe (2018) att intervjuernas svar kommer aldrig överensstämma med varandra då personer ser på ämnet ifrån olika synvinklar. Eftersom studiens ämne handlar om inkludering av barn leder det till att resultatet kommer bli olika beroende vart i landet man befinner sig, eftersom olika kommuner jobbar på olika sätt. Enligt Denscombe (2018) är ljudinspelning ett instrument för att påvisa studiens reliabilitet. Genom att intervjuerna spelas in kan jag återvända till ljudinspelningarna för att försäkra mig om att citaten är korrekta.



## 6.7 Metodkritik

Enligt Denscombe (2018) är det viktigaste med metodvalet att använda sig av en metod som ger bäst svar på syftet och frågeställningarna. Studiens syfte är att utifrån ett didaktiskt perspektiv synliggöra hur förskollärare arbetar för att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar i förskolans verksamhet. Enligt Denscombe (2018) är styrkan i intervjuer att få fram respondenternas åsikter och erfarenheter. Semistrukturerade intervjuer valdes som datainsamlingsmetod eftersom det är förskollärarnas tankar och åsikter som vill lyftas fram. Denscombe (2018) beskriver även observation som datainsamlingsmetod. Fördelen med observation är att forskare ser på ämnet objektivt utan påverkan av andra (Denscombe, 2018). Om tiden räckt till skulle observation vara en intressant kompliteringsmetod för att undersöka ifall förskollärarna gjorde som de berättade i intervjuerna. Däremot skulle inte studiens syfte och frågeställningar kunnat undersökas med enbart observation som metod.



## 7 Resultat och analys

För att kunna svara på studiens syfte valde jag att ställa upp tre frågeställningar för att lättare få syn på mitt syfte i de olika intervjuerna. För att kunna förklara resultatet väljer jag därför att utgå ifrån mina frågeställningar som handlar om inkludering, didaktik och ramfaktorer. De delas upp i rubriker med underrubriker som påvisar vad förskollärarna har sagt om det ämnet. Varje rubrik avslutas med en analys som kopplar resultatet till teorin av det avsnittet.

### 7.1 Planering och utformning av aktiviteter för inkludering

Inkludering i förskolan kan ses på många olika sätt. Under denna rubrik får förskollärarnas svar synliggöra hur de arbetar för att inkludera barnen med olika funktionsnedsättningar. Dels talar förskollärarna om att delaktigheten är viktig för barnens likvärdiga förskola. Dessutom talar de även om att barnet behöver extra stöd och vad de gör för att ge barnet detta stöd. Förskollärarna lyfter även hur de har ändrat verksamheten för att inkludera barnen.

#### 7.1.1 Delaktighet i den pedagogiska verksamheten

Resultatet visar att så långt som möjligt vill förskollärarna att barnen ska vara delaktiga i den pedagogiska verksamheten. Maja förklarar att barnet har lätt att vara med under verksamheten i förskolan.

När barnet började fick vi en hörslinga. Vi kan då ha mikrofoner som gör att barnet lättare hör vad vi säger. [...] Det tog ganska lång tid för oss att vänja oss vid den. Men nu till slut så.

Både Maria och Johanna berättar att de försöker att barnet ska vara med så långt som möjligt i verksamheten. Däremot är de båda med på att det är viktigt att känna av vad barnet behöver. Maria betonar

Vi ska ju alltid kunna gå. Händer det någonting och hon inte förstår vad som händer att hon blir arg eller vad som nu skulle kunna hända så ska vi kunna lämna och ska inte kunna känna att jag måste vara där utan det ska lösa sig ändå.

Johanna berättar även hon att det gäller att känna in vart barnet är.

Känner vi att barnet inte orkar så får barnet ta en paus. Den pedagogen som då är närmast tillgänglig går då iväg med barnet och hittar på något annat.

Linnea förklarar att vissa saker kan inte barnet vara med på i verksamheten på grund av sin funktionsnedsättning. Hon berättar om de visuella bitarna,

När vi ska vara i ateljén och göra vissa saker i gruppen blir det svårt för honom att kunna vara med på den verksamheten. Vi brukar vara med en stund och jag berättar vad kompisarna ska göra. Vill han försöka så hjälps vi åt att hitta penslar och färger. Sedan målar vi tillsammans efter hans kommandon. Annars brukar vi gå och göra andra saker.



Linnea fortsätter även att berätta:

Vi har precis börjat med ett nytt tema som kommer handla om våra sinnen. Alltså vi kommer låta barnen få utforska den sinnen vi har. Vi tänkte att vi börjar då med synen, hur det är att se men även hur det är att inte se.

Genom att arbeta med det temat hoppas Linnea kunna ge de andra barnen förståelse för barnet och sin funktionsnedsättning. Hon menar att barnet får chans att vara delaktig och även vara den som kan mest om ämnet. Linnea tror att barnet kommer bli mer delaktig i verksamheten tack vare temat.

## 7.1.2 Ensamträning

För att barnen ska kunna vara med i verksamheten betonar alla förskollärarna att det är viktigt för barnen att få ensamträning. Förskollärarna ser en tydlig koppling mellan deras ensamträning med barnen till barnens gemenskap i gruppen. Johanna förklarar det med:

Vi ger barnet möjlighet att prata med övriga barn i verksamheten. Få känna sig som en i gänget och det är jätteviktigt. Skulle inte vi har tränat tillsammans så skulle inte heller barnet haft de verktygen den har för att kunna leka med de andra barnen.

Alla förskollärare gör på olika sätt med denna träningen. Maria berättar att efter vilan om dagarna passar hon på att hörselträna med barnet. De tränar just nu på kommandon i flera steg och även lägesbegrepp. Maria och barnet tränar även på ord och tecken för att hon ska kunna få flera kommunikationsmedel ifall implantatet slutar fungera och kunna förstärka sitt egna tal med tecken.

Linnea tränar också varje dag med barnet efter maten. De tränar punktskrift som barnet kan behöva ifall synen skulle försämrats, de har även börjat syntolka tillsammans. Linnea förklarar en sak som sedan barnet får måla. Det för att kunna ha koll på barnets utveckling av förståelse. Det är ibland svårt och barnet fastnar vid vissa detaljer. Johanna berättar att de precis börjat träna PECS<sup>3</sup>. Varje dag går en pedagog tillsammans med barnet iväg i ett rum. Det är viktigt att sakerna i rummet plockas undan så det inte finns några moment som kan störa. Sedan visar pedagogen en bild för barnet med något som är av intresse för barnet, vid intervjun var det dans. På bilden är det en enkel bild av någon som dansar och sedan är det även tecknet för dans. För att pedagogen ska göra det som visas på bilden med barnet måste barnet lägga bilden i pedagogens hand. När sedan pedagogen får bilden börjar de med det som syns på bilden. Som nu när det var dans på bilden började pedagogen att dansa tillsammans med barnet. Barnet fick även själv visa hur hon dansar. Meningen med träningen är att det till slut ska bli en personlig pärm där barnet har chans att gå och hämta en bild för att ge till en vuxen för att visa vad hon vill göra.

---

<sup>3</sup> Picture Exchange Communication System

Picture exchange communication system, förkortat PECS. Är en metod för att hjälpa barn med diagnos att kommunicera med omgivningen. Denna metod används framförallt inom kommunikativa funktionsnedsättningar. Metoden går ut på att med hjälp av bilder kunna kommunicera. Barnet får genom sina intressen lära sig att kommunicera vad den vill genom att visa en bild. Först får barnet lära sig vad bilden betyder, för att sedan lära sig att lägga den i en vuxens hand för att få det som är på bilden. När detta har blivit inlärt sätts bilden i en personlig pärm där barnet sedan själv ska kunna hämta bilder och ge till dem vuxna för att kommunicera.





Majas barns ensamträning ser lite annorlunda ut eftersom de har en specialpedagog som kommer in en dag i veckan och tränar på olika tecken med barnet. Specialpedagogen går först iväg med barnet för att träna veckans tecken. Sedan har även specialpedagogen ett möte med Maja för att förklara vad de har tränat på och vad förskolan kan träna på till nästa vecka.

### 7.1.3 Miljöns förändring för inkludering

För att kunna inkludera varje barn i verksamheten måste ibland miljön förändras, för att kunna ge varje barn möjlighet till deltagande på sina villkor. Jag frågar Maria vad de har gjort i själva miljön och får svaret:

Ja, ganska mycket. Vi har tänkt ljuddämpande åtgärder. Vi har tänkt gardiner, mattor hur kan vi ljuddämpa när man bygger med lego i lådor och hur kan vi ljuddämpa i hemvrån till exempel så att det blir bättre ljudmiljö där. Även hur mycket grejer som är på varje ställe för det skramlar ju också. Sen ska vi göra en ljudmätning på avdelningen. För vi tror att det är rum som behöver anpassning och där inne gjordes anpassningar på den förra avdelningen hon var på. Vi satte upp moln och vi satte upp lite andra grejer i tvättrummet som vi trodde var i alla fall bättre än ingenting. Men nu eftersom det ska vara fler år här vill man göra en riktig mätning.

Jag frågar hur mätningen görs och får svaret:

Den görs genom företagshälsan tror jag att det var. Så chefen beställer den mätningen och då mäter man efterklangstiden, typ tiden från (släpper en penna i bordet) till det är slut.

Linnea berättar att de inte gjort några förändringar:

Alltså vi har valt att ha kvar alla grejer på sina ställen. Eftersom han inte ser så bra så blir det svårt för honom ifall vi håller på att flytta omkring allt hela tiden. Även att han inte ser så bra så behöver han fortfarande kunna känna en frihet över att kunna göra det han vill. Grejer som vi har i lådor byter vi självklart ut med jämna mellanrum men det stora möblerna står kvar där de står. Han ska inte behöva känna att han inte kan göra något alls utan en vuxens hjälp.

När jag frågar om de har gjort några mindre förändringar berättar Linnea:

Ja vi har ju köpt in fler leksaker som låter, det senaste nu var ett ljudmemory, där är det olika klossar som har olika ljud och två har samma. Sen gäller det då att hitta dem som har samma ljud. Det tycker barnen är väldigt roligt.

Som jag redan skrivit om har även miljön på Majas förskola ändrats för att barnet ska kunna bli inkluderat i verksamheten. De har satt in en hörselslinga för att barnet ska kunna höra vad pedagogerna säger när de har olika verksamheter. Maja berättar:

I början var det svårt att använda det, det är ju något man måste träna på. [...] Nu är alltid den som är i den gruppen utrustad med mikrofon, vilket gör att hon alltid kan höra vad vi säger och det funkar riktigt bra.



## 7.1.4 Utformat schema

Alla förskollärare pratar om särskilda scheman för barnen. Som Maria och Maja berättat innan har de ensamträning med barnet vilket bryter av det vanliga schemat. Förutom det är barnen med i den vanliga verksamheten.

Linnea och Johanna arbetar med struktur-scheman för sina barn. Ett struktur-schema visar vad som ska hända under dagen, från att barnet kommer till förskolan till att det går hem. Linnea har satt upp bilder som visualiserar det som ska ske och sedan står det med punktskrift vad som händer under dagen för barnet.

Han har inte riktigt lärt sig detta med punktskrift men vi tänker att det kanske kommer om inte här så när han blir äldre och då känner han till redan vissa genom att vi tränat på det redan nu.”

Linnea berättar även:

“Vi har det lättare att få med honom på aktiviteterna när han vet vad som ska hända sen. Sedan vi satt upp schemat så är det lätt att visa honom att nu händer detta och sedan ska vi göra detta.

Johanna har ett struktur-schema dels för personalen men även för föräldrarna. Det för personalen är för att veta vem som ska vara med barnet och vart de ska vara. Sedan har det även ett struktur-schema till föräldrarna där de har skrivit upp vad de ska göra under dagarna. Johannas struktur-schema är liknande det som Linnea har fast utan punktskriften. Det gör att föräldrarna lättare kan prata med barnet om olika saker som hänt under dagen på förskolan. När jag frågar om barnet har något eget schema svarar Johanna att:

Hon kan ju titta på det som hänger till föräldrarna men hon är inte intresserad av det.

## 7.1.5 Analys av planering och utformning för inkludering

Alla förskollärare är eniga om att planeringen är viktig för inkludering. Något som även Gustavsson (1999) lyfter fram, att ge barn rätt förutsättningar för att uppnå bästa resultat. Majas och Marias avdelningar har tänkt på hur miljön påverkar för barnets undervisning och gjort åtgärder därefter. De åtgärder som gjorts är bullerdämpande material och hörselslinga. Även på Linneas avdelning har de tänkt på miljön och vilka förutsättningar den ger. De har därför valt att inte ändra alls bland de stora möblerna för att ge barnet bästa förutsättning. Johannas och Linneas barn som båda ligger inom autismspektrat har getts förutsättningar genom ett eget utformat schema, där barnet eller föräldrarna kan se vad som sker under dagen. Schemat ger barnen en förutsättning för att klara av dagen eftersom de oftast behöver en struktur. I enlighet med ramfaktorteorin ger alla förskollärare barnen förutsättningar till att klara undervisningen genom ensamträning. Enligt Kansanen, Hansén, Sjöberg och Kroksmark (2017) ses den didaktiska triangeln som relationer mellan barnet, förskolläraren och innehållet. Genom att förskolläraren bär kunskapen som ska förmedlas till barnet finns det chans till ett lärande, ett innehåll. Sambandet syns tydligt i förskollärarnas svar om ensamträningen. De är alla eniga om att ensamträning behövs för att hjälpa barnen att bli inkluderade i gruppen, något som även kan ses som en förutsättning till att uppnå bästa resultat. Alla



förskollärare pratar om att barnen är delaktiga i gruppen, vilket kan visa sig vara ett led av resterande planering som har gjorts kring barnets inkludering i barngruppen. Det har getts barnen förutsättningar till att kunna vara med i verksamheten. Däremot belyser alla förskollärare att det ska finnas möjlighet för barnet att gå iväg, för de finns fler förutsättningar som inte förskolan kan styra över, som sömn, mat och sjukdom.

## 7.2 Pedagogiska dilemman

För att kunna inkludera alla barnen i verksamheten måste det kanske ske förändringar i hur arbetslaget har arbetat innan. Det kan uppstå pedagogiska dilemman när denna inkludering ska ske. Denna rubrik fokuseras på de didaktiska frågorna: vad, hur, med vem, var, och varför, när det kommer till inkluderingen av barn med fysiska funktionsnedsättningar.

### 7.2.1 Delning av gruppen

För att alla barnen ska få lika utrymme betyder inte det att alla ska vara tillsammans hela tiden. Vissa barn behöver ibland en lugnare atmosfär för att kunna koncentrera sig på vad som sker runt om dem. Maria ansåg att det var något hennes barn behövde.

Har man ett cochleaimplantat så upptas alla ljud runt omkring dig. Det är inte lika komplext som örat. Är man då i en barngrupp med många personer runt sig blir det väldigt jobbigt för det blir jättemycket ljud. Vi brukar kalla det att hon blir ljudtrött.

Många tankar som gick för arbetslaget var hur de skulle göra för att barnet inte skulle bli lika trött under deras aktiviteter. Maria ansåg att gruppen behövdes delas i mindre grupper.

Hon behövde få ron som det blir med mindre grupper.

För att Marias barn skulle bli inkluderad i gruppen behövde de därför dela gruppen i mindre för att ge barnet förutsättningar till att kunna koncentrera sig på den aktivitet som skulle göras. Något som övriga i arbetslaget hade svårt för eftersom de ansåg att de inte kunde dela gruppen lika mycket som Maria ansåg. Problematik som uppstod var att pedagogerna kändes sig sårbara eftersom vissa stunder blev en pedagog själv med en barngrupp. Chefen fick gå in och förklara att det ska en förskolepedagog kunna vara vissa stunder under dagen. Nu är gruppen delad i mindre grupper och Maria ser en stor skillnad i hur barnet mår.

Hon blir fortfarande trött men hon orkar nu en hel förmiddag, något hon inte gjorde innan vi delade gruppen.

Maria anser att barnet mår bättre nu i mindre grupp där hon inte behöver utsättas för mer ljud än nödvändigt. Även Johanna tar upp dilemmat om hur gruppen ska delas.

Jag märker på henne att hon fungerar bäst med en eller två kompisar max. Men ibland är det svårt att gå iväg med tre barn. Då får man försöka ha de i ett eget rum.



Hur det dilemmat ska kunna tas hand om för att alla barnen ska kunna få den pedagogiska verksamhet de har rätt till vet inte Johanna än.

Det är svårt för jag ser vad hon behöver samtidigt som jag ser de övriga barnen. Man slits emellan de olika grupperna och vill vara överallt samtidigt.

## 7.2.2 Personal med olika kompetens

Johanna och Maja har ingen egen resurs till barnet utan det är allas ansvar att ta hand om barnet. På Johannas förskola har det blivit problematik eftersom det oftast byts personal på de resurstimmar dem har. De får ingen personal med utbildning vilket gör att hon som är ensam utbildad på sin avdelning måste ta mycket ansvar. Dels är det hon som har ansvaret för sitt barn samtidigt som hon även har ansvaret för den pedagogiska verksamheten. I allt det ska också all ny personal lära sig tecken för att kunna kommunicera med barnet. De ska även förstå hur barnet fungerar och vad de måste tänka på i närheten av barnet, vilket i så fall är Johanna som får stå för den utbildningen.

“Jag har lärt mig tecken för att kunna prata med henne.”

Johanna beskriver att hon sitter väldigt mycket på kvällar och helger för att fortbilda sig för att hjälpa barnet. Hon anser att den kompetensen som finns i gruppen inte är tillräcklig just nu och hon själv måste ta hand om hela verksamheten. Johanna känner att hon slits mellan barnet med behov och resten av barngruppen och hur de ska göra för att det ska bli bäst för gruppen.

Hon skulle egentligen ha gått upp till den äldre avdelningen men vi känner att hon får stanna här ett år till. [...] Framförallt för att vi inte kunnat hjälpa henne på det sättet hon behöver.

Att barnet inte får utvecklas som det har rätt till handlar enligt Johanna om att det inte finns den kompetens som behövs i verksamheten. Det är en blandning av att hon är ensam förskollärare samtidigt som det har bytts ut mycket personal på kort tid.

Så fort det kommer någon ny måste vi börja om och förklara vad vi gör och hur vi gör det.

Johanna anser att det tar mycket tid från barngruppen att behöva förklara för varje ny personal hur det fungerar på just hennes förskola.

Det flyter ju på mycket lättare ifall alla veta vad som ska göras och vart de ska vara.

Hur dilemmat ska lösas vet inte Johanna vid intervjun men hon ser positivt på det:

Vi har precis fått hit Amanda som började förra veckan. Än så länge känns det bra och hon har jobbat på andra förskolor innan.

På Majas avdelning är det en specialpedagog som har hand om barnets utveckling och att ge barnet det extra stöd det behöver.



Det är ju Eleonor som tar hand om barnet och det hon behöver lära sig.  
Resten av tiden hjälps vi åt tillsammans.

Under större delen av dagen är det Maja som har hand om barnet eftersom hon har ansvaret. När jag frågar om hon stött på något dilemma vid inkludering så svara Maja:

När vi är ute blir det svårt eftersom vi inte kan använda oss av mikrofonen där. Då måste jag vara med i hennes grupp eftersom det är jag som kan tecken. Skulle vi alla få den kompetensen så skulle vi kunna hjälpas åt mer.

### 7.2.3 Förändring av miljön

Linnea berättar om hur de i början behövde tänka på miljön när barnet började hos dem. De bestämde snabbt att de stora möblerna måste få stå där dem står eftersom han har svårt att se. Därför behövde de tänka på hur de på bästa sätt ordnar resten av miljön för att det ska bli intressant genom hela förskoletiden. Linnea stötte på detta dilemma:

Ett var när vi kände att barngruppen behövde en förändring i miljön.  
Barngruppen ändras och det behöver miljön också.

Hon menar att inte kunna ändra i miljön kan mötas som ett dilemma för övriga barngruppen. Att inte kunna flytta de stora möblerna gör att förskollärarna måste tänka mer på hur de lockar barnen till de områdena som finns på avdelningen.

Barnen var jätteintresserade av bilar och klossar. Men vi hade ju ingen plats för både och då var vi tvungna att försöka på något annat sätt.

Något som även de andra förskollärarna är inne och funderar lite på. De menar att förändring i miljön kan vara bra för barnen. Däremot menar både Linnea och Johanna att det är svårt när de är inom autismspektrat då barnen har svårt med förändringar. Linneas arbetslag har fört diskussioner hur mycket barnet med funktionsnedsättning ska styra verksamheten för de andra barnen.

Det blir ju annorlunda när man har ett barn som behöver extra stöd. Det måste ju få det stödet, samtidigt som du inte får glömma bort de andra och vad de behöver ha. Det gäller att hitta något som funkar för alla.

Att försöka hitta det är svårt enligt Linnea och de fortsätter att hitta nya lösningar på det hela tiden.

Det känns som att hjärnan jobbar hela tiden, man står där och lagar mat och funderar på om man kanske gör på ett sånt sätt kanske det funkar. Sen sitter man framför tv:n och kommer på att om vi gör så där så blir det bra. Det känns som att jag jobbar dygnet runt ibland. Men till slut så lyckas vi och nu fungerar barngruppen väldigt bra i den miljön vi har.

### 7.2.4 Analys av pedagogiska dilemman

De dilemman som framkommit i resultatet presenteras tematiskt under rubrikerna: delning av gruppen, personalens kompetens och förändring av miljön. Alla förskollärare visar på att de dilemman som uppkommit hör inte till själva barnet och barngruppen utan det hör till inkluderingen. Hur ställs verksamheten upp för att barnet ska inkluderas



på bästa möjliga sätt? Enligt Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) är det vanligaste svaret att det står i våra styrdokument. Däremot ger inte våra styrdokument svar på frågan hur barnen ska bli inkluderade. Kansanen, Hansén, Sjöberg och Kroksmark (2017) använder den didaktiska triangeln för att påvisa relationen mellan barnet, förskolläraren och innehållet. Relationen mellan barnet och förskolläraren anses vara demokratiskt. I de pedagogiska dilemman som lyfts fram visar förskollärarna ett ifrågasättande till relationen. Det undrar alla fyra hur de ska vara demokratiska dels mot barnet som behöver extra stöd men även mot resten av barngruppen. Det leder till att förskollärarna jobbar på olika sätt och ser olika pedagogiska dilemman när det kommer till att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar.

## 7.3 Särskilt viktiga ramfaktorer

Att inkludera barn i verksamheten kräver förutsättningar, som tid, personal kompetens, anpassad miljö, social samansättning och samarbete (Lundgren, 2017 & Lindblad, Linde & Naeslund, 1999). Dessa förutsättningar har getts namnet ramfaktorer. Vissa ramfaktorer kan förskollärarna styra över. Detta avsnitt inriktas på det som förskollärarna inte kan styra över men som ändå är viktiga för att kunna inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar. Ramfaktorerna kategoriseras efter tid, fortbildning, och samarbete.

### 7.3.1 Tiden

Alla förskollärare är överens om att hur mycket tid de har är en viktig aspekt till ett bra arbete. Maria, Linnea och Maja anser att de har och kan ta den tid de behöver.

Vi ska ju alltid kunna gå.

Betonar Maria och fortsätter:

Den tiden ska alltid finnas där.

Maria anser att den tiden finns till att kunna gå iväg. Linnea berättar samma sak:

Vi kan alltid lämna ifall jag märker att han behöver det.

Sedan finns den andra aspekten på tid som handlar om att det ska finnas tid till planering, möten och fortbildning ifall det behövs. Både Maria och Linnea känner att den tiden finns. Maria känner trygghet i att kunna lämna sitt ansvarsbarn till övrig personal och att kompetens finns hos hennes kollegor.

Måste jag vara på ett möte är det en annan personal som tar hand om henne och det går hur bra som helst.

Linnea säger som Maria:

När jag har möten så är barnet med övrig personal, det händer ju inte så ofta så det brukar inte vara några problem.

Något som Linnea betonar om tid är just att det är lite tid till reflektion.



Det är lätt att man tar med sig det hem. Det känns som att hjärnan jobbar hela tiden,...

Hon menar att kommer det upp ett dilemma i verksamheten är det svårt att släppa och hon arbetar ofta även utanför sin arbetstid. Johanna anser att tiden är viktig, däremot kan hon känna som Linnea att hon har lite tid jämfört med uppgifterna som ska göras.

Ibland finns inte tiden eller personalen och då får man göra det man kan. Det har väl hänt att man suttit i barngruppen och fixat olika aktiviteter för att hinna med det.

Maja tycker att hon har den tid hon behöver. Hon har chans att ta sina planeringstimmar. Hon har även extra timmar ifrån barngruppen för att kunna ha olika möten med specialpedagog, föräldrar och habilitering.

### 7.3.2 Personalens fortbildning

Maria och Linnea som båda är heltidsresurser har fått speciell utbildning för att kunna hjälpa barnen de är resurser för. Maria berättar att:

Den utbildning jag har fått just för detta jobbet är TAKK<sup>4</sup>.

Linnea berättar om sin fortbildning:

Ja, jag fick ju en kurs i punktskrift och sen har jag fått böcker att läsa om autism.

Både Maria och Linnea är nöjda med sina utbildningar och ser positivt på dem. De anser att det hjälper dem i sitt arbete och gör det lättare för förståelsen mellan dem och deras respektive barn.

Det har ju verkligen gjort att jag kan hjälpa honom och ge det stödet han behöver.

(Linnea)

Det har hjälpt mig på ett sånt sätt att jag och hon kan ju förstå varandra och detta är något även hela arbetslaget har fått. Det gör ju att vem av oss som har henne kan prata med henne och kan förstärka det med TAKK.

(Maria)

Även att Maja inte fått någon egen utbildning har hon fått hjälp från specialpedagogen med att lära sig olika tecken som hennes ansvarsbarn fått lära sig.

Det gör ju att jag och hon kan ju träna på de olika tecknena och jag kan även använda mig av de jag kan när jag märker att hon har svårt att förstå vad jag menar.

Maja fyller även på med att:

Eller vi har ju fått lära oss hur vi använder mikrofonen förstås.

---

<sup>4</sup> TAKK står för Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation. Det är en uppsättning med tecken som kan användas av personer som har svårt med kommunikationen.



Mikrofonen blir viktig i hennes arbete eftersom det är genom den som barnet får chans att höra vad förskolepedagogerna säger till henne.

När jag frågar Johanna om hon har fått någon extra utbildning så svarar hon nej. Hon fyller själv på med att:

..däremot har jag valt att själv lära mig TAKK för att kunna prata med henne.

Johanna betonar att även om barnet nu kanske inte har någon hörselnedsättning är fortfarande TAKK ett väldigt bra hjälpmedel för att kunna kommunicera med varandra. Johanna berättar även att hon har fått information om hur PECS fungerar men det är inget som hon fått en utbildning i.

### **7.3.3 Samarbete med föräldrar och habilitering**

Alla förskollärare anser att samarbetet med föräldrarna är ytterst viktig. De måste vara lyhörda för föräldrarnas tankar. Maria, Johanna och Linnea har extra möten med föräldrarna jämfört med ett barn utan funktionsnedsättning. Maria och Linnea har även möten med habilitering och specialpedagog för att hjälpas åt med barnens utveckling. Där har de chans att ställa frågor och förklara hur de tänker, men också kunna diskutera saker med de olika instanserna för att se om de är på rätt spår eller om de ska tänka annorlunda. Maja har inte lika många extra möten. Hon har möte med specialpedagog, föräldrar och habilitering tillsammans för att gemensamt se vart barnet är i sin utveckling och hur de ska gå vidare med undervisningen. Maja har även möte med specialpedagogen själv där de snabbt stämmer av vad de har tränat på och hur förskolan ska träna vidare.

### **7.3.4 Analys av särskilt viktiga ramfaktorer**

Alla förskollärare betonar vikten av att kunna gå iväg med barnet ifall de behöver göra det. Tre av fyra förskollärare känner att de kan gå iväg med barnet. Den fjärde känner att kompetensen hos sina kollegor inte finns för att kunna gå iväg varenda gång. Herrlin, Frank och Ackesjö (2012) betonar vikten av personalens kompetens i sin forskning om didaktiken. Det syns också när jag frågar om vilka utbildningar de har fått för att klara av sitt arbete. En förskollärare berättar att hela arbetslaget har fått samma fortbildning, något som saknas hos förskolläraren som känner att kompetensen inte finns. Kansanen, Hansén, Sjöberg och Kroksmark (2017) förklarar att relationen mellan barnet och innehållet i den didaktiska triangeln styrs av förskolläraren och dess kunskap. Har inte förskolläraren som ska lära barnet den kunskapen kan därför inte heller barnet lära sig. Johanna påpekar det genom att tala om personalens kompetens och vilken fortbildning de har fått. Det visas även en brist på kompetens då både Maria och Linnea har tätare möten med habilitering och specialpedagog jämfört med Johanna. Enligt Persson (2014) påvisar ramfaktorteorin sambandet mellan undervisningen, lärande och resultat, samt de förutsättningar som finns för att barnet ska kunna lära sig. Det syns en skillnad mellan Johannas förskola och Marias eftersom de båda har hand om barn med samma fysiska funktionsnedsättning men fått olika förutsättningar till att klara det. Marias barn har en heltidsresurs, hela arbetslaget har fått tillgång till fortbildning genom TAKK och Maria





har extramöten med både specialpedagog, habiliteringen och föräldrarna. Johannas förskola har fått en resurs till gruppen och ingen har fått någon fortbildning för att kunna hjälpa barnet med sin utveckling. Det Johanna har fått lära sig har hon gjort själv vilket gör att barnet får väldigt olika kompetenser under dagen. Hon får inte heller extramöten med habilitering och specialpedagog vilket gör att hon inte vet om hon lärt sig rätt. Här ser vi två olika barn med liknande funktionsnedsättningar som kommit olika långt på grund av vilka förutsättningar de blivit tilldelade, vilket är vad Lindblad, Linde och Naeslund (1999), Gustafsson (1999) och Persson (2014) lyfter som kärnan i ramfaktorteorin. Beroende på vilka förutsättningar som ges till barnet syns det en skillnad i vad barnet lär sig.



## 8 Diskussion

I följande kapitel förs diskussion om studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och datainsamling. Kapitlet avslutas med förslag till fortsatt forskning och ett avslutande avsnitt som belyser studiens resultat och pedagogiska implikationer som framkommit i studien.

### 8.1 Resultatdiskussion

Resultatet avgränsas till tre områden efter studiens frågeställningar som berör, verksamhetens utformning, pedagogiska dilemman och ramfaktorer för ett lyckat arbete. För att göra läsningen lättare väljer jag därför att dela upp diskussionen i samma grupper.

#### 8.1.1 Verksamhetens utformning

Resultatet visar att förskollärarna anser att stöttning, förskolans miljö och ett eget utformat schema är det som är mest betydande för inkludering av fysiskt funktionsnedsatta barn. Lundqvists, Allodi Westlings och Siljihags (2015) forskning påvisar att det även är de områden som används mest i förskolans verksamhet för att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar. Att ge barnen ensamträning, med vad de behöver, gör att de kan bli inkluderade i verksamheten. Resultatet visar att förskollärarna anser det vara viktigt med stöttning i form av ensamträning för barnen, vilket även resultatet i Lundqvists m.fl. (2015) forskning visar. Både förskollärarna i min studie och förskollärarna i den tidigare forskningen menar att ensamträningen är viktig eftersom det ger barnet chansen att träna på det som barnet behöver för att kunna samverka i övriga barngruppen. Insulanders och Svärdemo Åbergs (2014) forskning påvisar olika interaktionsmönster som har hittats i deras studie av hur förskollärare undervisar. Den ensamträning som sker kan liknas med deras mönster "Förskollärare lär ut och barn lär in" (Insulander & Svärdemo Åberg, 2014, sid.11) Det är ett didaktiskt val som resurserna väljer att göra, vilket kan vara bra när barnen ska lära sig specifika saker. I mitt resultat påvisar endast en förskollärare att hon använder sig av barnets intresse vid deras ensamträning. De andra förklarar att det är vart barnet är i sin utveckling just nu som styr vad de lär sig på ensamträningen.

Lundqvist, Allodi Westling och Siljihag (2015) lyfter fram stöttning i form av en närvarande pedagog i den dagliga verksamheten för att hjälpa barn i behov av särskilt stöd. Det är något som saknas i min forskning. Maria och Linnea, som är heltidsresurser, lyfter fram att det är viktigt att de ska kunna lämna barngruppen. Däremot visar inte resultatet hur de stöttar barnet i den dagliga verksamheten som Lundqvists m.fl. (2015) forskning lyfter, där förskollärarna är närvarande pedagoger som finns nära barnet som behöver hjälpen.

Miljön ansågs vara viktig i resultatet för att inkludera barnen med fysiska funktionsnedsättningar. Maria, Maja och Linneas avdelningar har tänkts igenom för att göra verksamheten lättare för deras barn att vistas i. Lundqvist, Allodi Westling och Siljihag (2015) betonar användningen av stödmaterial, ex. bilder, för barnen. Både Linnea och Johanna använder sig av strukturscheman för barnen, vilket är detsamma som det Lundqvist m.fl. (2015) förklarar som bildscheman. Genom att visa barnen vad



som ska ske och hur de ska göra det ger de barnen en chans till förberedelser och kunna följa en rutin. Eftersom det både är Linnea och Johanna som använder sig av dessa strukturscheman kan detta förstås att det handlar om att deras barn är inom autismspektrat och därför behöver strukturen. Det påvisas även i Lundqvists m.fl. (2015) forskning då vi inte får veta vilka typer av funktionsnedsättningar som finns i deras forskning. Däremot visar Johanna på en ovilja där hon anser att barnet inte är intresserad av schemat. Intervjun med Johanna gjordes under tiden barnet var under utredning för autism vilket kan ge svar på varför Johanna inte riktigt visste hur den funktionsnedsättningen skulle arbetas med. Lundqvist m.fl. (2015) resultat visar på att barnen får använda sig av bilder. Där varje barn har egna bilder som kan visas för pedagogerna för att pedagog och barn ska kunna kommunicera med varandra. Johanna nämner metoden genom PECS, där det ska utmynna till bilder som barnet kan ge pedagogerna för att visa vad hon vill göra. Ingen av de andra förskollärarna jag intervjuade nämnde det som en metod för att stötta barnet.

### 8.1.2 Pedagogiska dilemman

Ett pedagogiskt dilemma som togs upp i resultatet är delning av gruppen. Lindqvists och Nilholms (2013) forskning påvisar att barngruppens storlek inte är viktigast i inkludering av barn i förskolan. Två av förskollärarna i mitt resultat anser att det är viktigt för att ge barnen det lugn som behövs för att barnen ska få bästa förutsättning till att fungera i en barngrupp. Williams, Sheridans och Pramling Samuelssons (2016) forskningsresultat visar att barngruppens storlek ger effekt ifall den är för stor. Genom att dela en större barngrupp som Maria vill få fram i sitt dilemma blir gruppen mindre under delar av dagen. Det kan leda till att det ger samma resultat som Williams m.fl. (2016) får fram i sin forskning. Att barnen inte ska bli bortglömda och att förskollärarna ska räkna till alla barn. Williams m.fl. (2016) forskning tillsammans med resultatet i denna studie visar på att delning av barngruppen är positivt. Däremot anser inte alla forskare att det är viktigast. Lindqvists och Nilholms (2013) resultat anser att det finns andra viktigare faktorer för arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Ett annat dilemma som syntes i resultatet är miljöns förändring. Linnea förklarar att de valt att inte ändra i miljön för att hjälpa barnet till självständighet. Hon berättar att de fört diskussioner om hur mycket barnet med funktionsnedsättning ska styra resten av verksamheten. I resultatet syns Insulanders och Svärde Åbergs mönster "Ömsesidigt meningsskapande om tecken på lärande" (2014, sid. 10). En viss förtvivlan märks hos Linnea som kan bero på att arbetslaget vill det bästa för alla barnen men inte alltid lyckas på grund av att de har ett barn som behöver extra stöd. En av Lindqvists och Nilholms (2013) faktorer för att hjälpa barn med funktionsnedsättningar var tillgång till specialpedagogisk kompetens. I resultatet syns det att Linnea har tillgång till specialpedagog, däremot togs det inte reda på ifall hon upplevde det tillräckligt. Vid genomgång av resultatet finns det en viss förnimmelse om att vissa förskollärare anser hjälpen är för liten mot vad de skulle vilja ha. Chiner-Sanz och Cordona-Moltó (2013) påvisar i sin forskning att skollärarna anser att deras specialpedagogiska resurs inte är tillräckligt för att kunna inkludera barn med särskilda behov, vilket kan vara i linje med vad som märks i resultatet.

Chiner-Sanzs och Cordona- Moltós (2013) och Lindqvists och Nilholms (2013) forskning visar på att personalens kompetens är viktig för att inkludera barn med



funktionsnedsättningar. Det syns i Johannas och Majas dilemman som handlar om personalens kompetens. De båda anser att deras kompetens inte räcker. Båda förklarar att de fått lära sig själva för att kunna hjälpa barnet. Ifall de båda skulle fått samma förutsättningar som Linnea och Maria kanske deras arbete med barnen sett annorlunda ut. Både Johanna och Maja förklarar sin oro för barnen när de inte kan vara i närheten av dem.

### 8.1.3 Ramfaktorer för ett lyckat arbete

Alla förskollärare är överens om att tiden, kompetensen och kontakt med föräldrar och habilitering är alla viktiga ramfaktorer för ett lyckat arbete. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2016), Sylvi Stiennes och Haug (2013) Chiner-Sanz och Cordona-Moltó (2013) belyser också tiden som en ramfaktor som påverkar verksamheten. De menar i sitt resultat att förskollärarna får samma planeringstid som barnskötarna, men förskollärarna anses ha ansvaret för den pedagogiska verksamheten. Det syns även i mitt resultat då Johanna uttrycker att det är svårt med tiden. Eftersom hon är ensam förskollärare som ska ta hand om den pedagogiska verksamheten i hela barngruppen samtidigt som hon även är den som har ansvaret för barnet med funktionsnedsättningar. Lindqvist och Nilholm (2013), Williams m.fl. (2016) och Sylvi Steinnes m.fl. (2013) påvisar alla i sin forskning att personalens kompetens är en viktig faktor för att barngruppen ska fungera. I mitt resultat syns det stora olikheter på kompetensen i arbetslaget. Den som påvisar det främst är Johanna men både Linnea och Maja förklarar en viss oro för sin och arbetslagets kompetens. Precis som skrevs i analysen blir barnens utveckling lidande då förutsättningar inte finns i personalens kompetens. Skillnaden som märks i resultatet är tillgång till specialpedagogisk kompetens som Lindqvist och Nilholm (2013) tar upp i sin forskning. Enligt dessa forskares resultat är lärarens kompetens tätt följt av specialpedagogisk kompetens de viktigaste delarna för ett lyckat arbete med barn i behov av särskilt stöd. Det som visas i mitt resultat är att alla förskollärare inte får tillgång till den kompetensen. Johanna har inte hjälp av specialpedagogisk kompetens i form av specialpedagog eller habilitering. Det har lett till att Johanna försöker lära sig själv, däremot vet hon inte om det blir rätt. Samma oro syns i Chiner-Sanz m.fl. (2013) forskning där skollärarna har svårt att inkludera barn i behov av särskilt stöd. Forskarna påvisar att det handlar om olika faktorer varav specialpedagogisk kompetens är en av dem. Genom att ges det stödet skulle Johanna lättare kunna ge barnet den träning barnet behöver.

## 8.2 Diskussion av resultat kontra datainsamling

Enligt Denscombe (2018) är det viktigt att lyfta metodens styrkor men även svagheter. Därför kommer följande avsnitt gå igenom det jag kunde gjort annorlunda i datainsamlingen. Det är sådant som framkommit vid diskussionen av resultatet och därför inte kunnat ges tidigare i studien.

I resultatet påvisade endast en förskollärare att de jobbade med bilder som ett kommunikationsverktyg. Något jag anser kan vara negativt för barnen då bilder ger dem ännu ett verktyg för att bli inkluderade i förskolan. Barnen får ett till kommunikationsmedel vilket kan underlätta deras delaktighet i verksamheten. Ifall forskningstudien skulle varit större och mer omfattande skulle intervjumetoden kunnat kompletteras med observation. I intervjumetod används det respondenterna säger som grund till resultatet, därför är det viktigt med en tydligt intervjuguide (Denscombe,



2018). Intervjuguiden kanske inte var tillräckligt utformade för att ge svar på frågan vad de använde sig av för material eller förskollärarna kanske inte ansåg att det var information som var relevant för studiens syfte. Samma dilemman syns även i resultatet som handlar om specialpedagog (7.3.3). Det skulle varit intressant att ta reda på hur mycket kontakt med specialpedagog varje förskollärare hade eftersom resultatet visade på att de hade kontakt. Däremot ansåg inte jag att det var relevant vid datainsamlingen.

## 8.3 Fortsatt forskning

Under studiens gång har en tanke väckts om ramfaktorerna i förskolan. Resultatet visar att ramfaktorerna påverkar mer än vad jag hade trott. Både den tidigare forskningen, läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) och skollagen (2010) är alla överens om att barn i behov av särskilt stöd ska få det. Det märks en skillnad mellan förskollärarna i resultatet beroende på vilka ramfaktorer de har att arbeta med, vilket arbetslag de har och vilka resurser rektorn för förskolan och kommunen anser vara viktiga. Det ger betydelse för hur arbetet kan utföras. Därför skulle det vara en intressant forskning att se vilka förutsättningar förskollärare får från sina huvudmän och hur det påverkar deras arbete.

En annan tanke som har väckts är att fortsätta med studien i ett större perspektiv. Att fortsätta forska om vilka förutsättningar förskollärare har till inkludering och dess betydelse i olika förskolor i Sverige. Det har varit ett svårt område att hitta tidigare forskning om. Enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) ska alla barn som är i behov av hjälp få det. Däremot står det inte vilken hjälp de ska få. Därför skulle det vara intressant att se vilken hjälp barn i behov av särskilt stöd får och hur det påverkar arbetet i förskolan.

## 8.4 Avslutningsvis

Föreliggande studie har synliggjort hur förskollärare arbetar för att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar i förskolans verksamhet. Studiens syfte har varit att ur ett didaktiskt perspektiv synliggöra hur förskollärare arbetar för att inkludera barn med fysiska funktionsnedsättningar. Med arbetet hoppas jag på att kunna påvisa vilken betydelse inkludering har i förskolans verksamhet.

Att arbeta inkluderande med barn med fysiska funktionsnedsättningar har visats vara ett komplext arbete. Det finns ingen mall att följa vilket gör att förskollärarna får använda sig av sin kunskap och vad de anser vara bäst för barnet. Det utmynnar i att resultatet visar på skillnader mellan förskollärarnas arbetssätt. Däremot visar resultatet även på likheter vilket leder till slutsatsen att det finns ett visst arbetssätt för att inkludera barn i förskolans verksamhet. Alla förskollärarna var överens om att ensamträning för barnen var viktig. Det skulle varit intressant att se ifall effekten av ensamträningen blev annorlunda ifall förskollärarna använt sig av barnens intresse.

### 8.4.1 Pedagogisk implikation

En pedagogisk implikation som väckts är betydelsen av ramfaktorerna. Att kunna påvisa, genom läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) och skollagen (2010), vad barnet har rätt till kan rätt förutsättningar ges vilket kan leda till att mitt arbete som



föreläsare blir bättre. Det har även gett mig en kämpaglöd till att verkligen säga till hos huvudmannen ifall det behövs bättre förutsättningar till mitt arbete. Jag känner ett medlidande till de i min forskning som inte har de bästa förutsättningar till att kunna utföra sitt arbete, vilket är en situation som jag själv inte vill hamna i. Därför är det viktigt att veta vad som krävs för att göra ett bra arbete och samtidigt inte vara rädd för att säga till om det.



## Referenser

Björkdahl Ordell, Susanne (2007). Vad är det som styr vilka etiska regler som finns? I: Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber

Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Gustafsson, Christina (1999). Ramfaktorer och pedagogiskt utvecklingsarbete. I: *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4:1, sid. 43-57.

Herrlin, Katarina, Frank, Elisabeth & Ackesjö, Helena (2012). *Förskoleklassens didaktik: Möjligheter och utmaningar*. Stockholm: Natur och Kultur

Insulander, Eva & Svärdemo Åberg, Eva (2014). Vilken kunskap erkänns i det systematiska kvalitetsarbetet? Om oförenliga tankestilar i dagens förskola. I: *Journal of nordic early childhood education research*, 7:12 sid. 1-18.

DOI: <https://doi.org/10.7577/nbf.779>

Jakobsson, Inga-Lill & Nilsson, Inger (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklandelärmiljö*. Stockholm: Natur och Kultur

Kansanen, Peretti, Hansén, Sven-Erik, Sjöberg, Jan & Kroksmark, Tomas (2017). Vad är allmändidaktik? I: Hansén, Sven-Erik & Forsman, Liselott (2017). *Allmändidaktik - vetenskap för lärare*. Lund: Studentlitteratur

Kihlström, Sonja (2007). Att genomföra en intervju. I: Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber

Lenard, Carina (2019). Bemötande av personer med funktionsnedsättning - Översikt. På: [Vårdhandboken.se: https://www.vardhandboken.se/arbetsatt-och-ansvar/bemotande-i-var-d-och-omsorg/bemotande-av-personer-med-funktionsnedsattning/oversikt/](https://www.vardhandboken.se/arbetsatt-och-ansvar/bemotande-i-var-d-och-omsorg/bemotande-av-personer-med-funktionsnedsattning/oversikt/)

Lindblad, Sverker, Linde, Göran & Naeslund, Lars, (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. I: *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4:1, sid. 93-109.

Lindqvist, Gunilla & Nilholm, Claes (2013). Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. I: *International journal of inclusive education*, 17:1, sid. 95-110.

DOI: 10.1080/13603116.2011.580466

Lundgren, Ulf P. 2017. Läroplansteori och didaktik – framväxten av två centrala områden. I: Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger och Liberg, Caroline. *Lärande skola bildning; grundbok för lärande*. Stockholm: Natur och kultur.



Lundqvist, Johanna, Allodi Westling, Mara & Siljehag, Eva (2015). Special educational needs and support provisions in Swedish preschools: A multiple-case study. I: *International journal of early childhood special education*, 7:2, sid. 273-293. Stockholm: Department of special education.

Lutz, Kristian (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola; Möte med det som inte anses LAGOM*. Stockholm: Liber

Magnusson Österberg, Jenny (2019). Besök på barnavårdcentralen, bvc. På: <https://www.1177.se/kalmar-lan/barn--gravid/vard-och-stod-for-barn/besok-pa-barnavardscentralen-bvc/>

Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur

Nilholm, Claes & Göransson, Kerstin (2014). *Inkluderande undervisning - vad kan man lära sig av forskning?*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Persson, Anders (2014). *Inramad skola: ramfaktorer, frames och analys av sociala interaktionsdynamiker i skolan*. Helsingborg: Lunds universitet

Sandström, Margareta (2014). Inledning. I: Sandström, Margareta, Nilsson, Lena & Stier, Jonas. *Inkludering – möjligheter och utmaningar*. Lund: Studentlitteratur

Skollagen (SFS 2010:800) Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket (2018). *Läroplanen för förskolan 2018* (SKOLFS 2018:50). Stockholm: Skolverket

Skolverket (2015). *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning: En sammanställning av forskning, utvärdering och inspektion 1994-2014*. Stockholm: Skolverket.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2019) *Kategorier av synnedsättning*. <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/synnedsattning/kategorier-av-synnedsattning/>

Sylvi Steinnes, Gerd & Haug, Peder (2013). Consequences of staff composition in Norwegian kindergarten. I: *Journal of nordic early Childhood education research*, 6:13, sid. 1-13. Norge: Volda University College

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen*. Stockholm: UNICEF

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Williams, Pia, Sheridan, Sonja, & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2016). *Barngruppens storlek i förskolan : Konsekvenser för utveckling och kvalitet*. Stockholm: Natur & Kultur.



# Bilagor

## Bilaga A: Informationsbrev till förskollärarna

### **Vill DU delta i en studie angående inkludering av fysiskt funktionsnedsatta barn i förskolan?**

Syftet med studien är att utifrån ett didaktiskt perspektiv synliggöra hur förskollärare arbetar för att inkludera barn med fysisk funktionsnedsättning i förskolans verksamhet. Fokus kommer ligga på hur förskollärare planerar och arbetar med barn med fysisk funktionsnedsättning.

Därför är jag nu på jakt efter förskollärare som arbetar med fysiskt funktionsnedsatta barn i förskolan.

Studien är ett examensarbete på grundnivå och är en del av utbildningen till Förskollärare på Linnéuniversitetet. Studien kommer att genomföras med intervjuer som beräknas ta 30-60 minuter, det är viktigt att intervjun sker i ostörd miljö, på en tid och plats som Du bestämmer. Intervjun kommer att spelas in och skrivs ut i text.

Den information som Du lämnar kommer att behandlas säkert och förvaras inlåst så att ingen obehörig kommer att få ta del av den. Redovisningen av resultatet kommer att ske så att ingen individ kan identifieras. Resultatet kommer att presenteras i form av en muntlig presentation till andra studerande samt i form av ett examensarbete. När examensarbetet är färdigt och godkänt kommer det att finnas i en databas som heter DIVA och även i Linnéuniversitetets egna databas. Inspelningarna och den utskrivna texten kommer att förstöras när examensarbetet är godkänt. Du kommer ha möjlighet att ta del av examensarbetet genom att få en kopia av arbetet.

Deltagandet är helt frivilligt och Du kan när som helst avbryta din medverkan utan närmare motivering.

Om Du vill delta eller om du har några frågor angående studien är det bara till att höra av sig.

Jag ser fram emot att få träffa Dig.

Hälsningar Caroline Wendel

Telefonnummer:

Mailadress:



## Bilaga B: Intervjuguide

Hur många barn går det på förskolan och avdelningen?

Vilka fysiska funktionsnedsättningar har ni på er förskola?

Hur många år har du jobbat inom förskola?

Hur gammal är du nu och när började du jobba inom förskola?

Vem är det som planera verksamheten och hur planeras den?

Planerar ni verksamheten extra speciellt utefter barnet med funktionsnedsättning?

- Hur planera ni verksamheten för det barnet?
- Hur tänker ni när ni planerar verksamheten?
- Är det något speciellt som är i fokus?

Har du upplevt några situationer där det har blivit annorlunda utifrån din planering som du ändå ansett vara viktigt för barnet?

- Berätta gärna om dem.

Utformas verksamheten utifrån barnet?

- På vilket sätt har ni ändrat verksamheten sen barnet kom till er förskola?

Hur upplever du arbetet med fysiskt funktionsnedsatta barn?

- Är det utmanande, lärorikt och på vilket sätt i så fall?

Vilka dilemman kan uppstå i arbetet med att inkludera fysiskt funktionsnedsatta barn?

- Hur har ni löst dessa dilemman?
- Finns det gånger då ni haft svårt att lösa något dilemma?
- Berätta vad som hände och hur ni till slut löste det.

Har ni planering tillsammans med resurs/specialpedagog?

- Hur lägger ni upp dessa tider tillsammans?

Hur arbetar ni med miljön för att hjälpa barnen med funktionsnedsättning?

Har barnen en resurs eller chans till specialpedagog under vissa tider i verksamheten?

- Under vilka tider har barnet chans till denna resurs?
- Vad görs speciellt under dessa tider där specialpedagog och resurs är inkopplade?

Har ni fått någon speciell utbildning från chefen eller kommunen för att kunna hjälpa barn med funktionsnedsättningar?

- Vilken har ni fått och hur har det hjälpt dig i arbetet med det barnet?

Har du någon extra utbildning som du tagit själv som hjälpt dig med arbetet med de funktionsnedsatta barnen?

- Vilken är det och hur har det hjälpt dig?

Vad tycker du är det viktigaste för ett framgångsrikt arbete med fysiskt funktionsnedsatta barn?



**Linnéuniversitetet**  
Kalmar Växjö