



Linnéuniversitetet

LÄRARPROGRAMMET

Inkludering i förskolan

För- och nackdelar med inkludering av barn i behov av särskilt stöd i
förskolan

Lina Båtelsson

Examensarbete 15 hp
Höstterminen 2011

Handledare: Marika Danielsson
Institutionen för pedagogik, psykologi
och idrottsvetenskap

Linnéuniversitetet

Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap

Arbetets art: Examensarbete, 15 hp

Lärarprogrammet

Titel: Inkludering i förskolan – För- och nackdelar med inkludering av barn i behov av särskilt stöd i förskolan

Författare: Lina Båtelsson

Handledare: Marika Danielsson

ABSTRAKT

Syftet med arbetet är att undersöka vilka för- och nackdelar som finns med inkludering av barn i behov av särskilt stöd i förskolan. Genom att för- och nackdelar synliggörs finns en förhoppning om att öka pedagogers medvetenhet kring vilka hinder som behöver undanröjas och vilka fördelar som behöver förstärkas för att kunna skapa en förskola där olikheter tas emot som en resurs och barn accepteras och respekteras för dem de är. Metoden för insamling av data består av halvstrukturerade intervjuer med pedagoger på olika förskolor. Detta för att kunna förmedla bilden av det vardagliga arbetet med inkludering i förskolan. Resultatet visar att pedagogerna upplever att de växer i sin yrkesroll och sitt lärande av att få arbeta med barn som är i behov av särskilt stöd. Deras arbete med att skapa en verksamhet som är tillgänglig för alla barn visar på att möjligheterna kan övervinna svårigheterna om ansträngningen ökar. Undersökningen visar att politikerna och skolans personal behöver nå enighet och skapa gemensamma beslut för att inkludering av alla barn i förskolan och skolan ska kunna prioriteras. Vidare visar undersökningen att kompetensutvecklingen bland förskolans personal behöver förbättras och riktlinjer tydliggöras för att kunna skapa en inkluderande verksamhet.

Nyckelord: Barns olikheter, Inkludering, Normalitet, Medvetenhet, Kompetensutveckling

INNEHÅLL

1	INTRODUKTION.....	3
1.1	Centrala begrepp.....	3
2	BAKGRUND	4
2.1	Inkludering	4
2.2	Tillgodose barnets behov.....	5
2.2.1	Pedagogens attityd och förhållningssätt	5
2.2.2	Skolans ansvar	5
2.2.3	Föräldrasamverkan	6
2.3	Miljön	7
2.4	Normalitet.....	7
2.4.1	Definition av normalitetsbegreppet	8
2.4.2	Historik	8
2.4.3	Normal respektive avvikande	8
2.5	Måluppfyllelse.....	9
2.5.1	Skolans tillgänglighet	10
2.5.2	Bristen på tydliga riktlinjer.....	10
2.5.3	Kommunikationen inom skolväsendet	11
3	PROBLEM	13
4	METOD.....	14
4.1	Urval.....	14
4.1.1	Intervjupersonerna	15
4.2	Genomförande	15
4.3	Etiskt förhållningssätt.....	16
4.4	Metodkritik	16
5	RESULTAT.....	18
5.1	Pedagogens attityd och förhållningssätt	18
5.1.1	Arbetsätt	19
5.1.2	Barnet i behov av särskilt stöd.....	19
5.1.3	Barngruppen	20
5.2	Fördelar med att arbeta inkluderande	20
5.2.1	Arbetsätt	20
5.2.2	Barnet i behov av särskilt stöd.....	20
5.2.3	Barngruppen	21
5.2.4	Resurser och hjälpmedel.....	21

5.3	Nackdelar med att arbeta inkluderande	21
5.3.1	Arbetsätt	21
5.3.2	Barnet i behov av särskilt stöd.....	22
5.3.3	Barngruppen	22
5.3.4	Resurser och hjälpmedel.....	23
5.4	Strävan efter en skola för alla	23
5.4.1	Samarbetet med föräldrarna.....	23
5.4.2	Verksamhetens tillgänglighet	24
5.4.3	Sammanfattning av resultatet	24
6	DISKUSSION	25
6.1	Pedagogens attityd och förhållningssätt	25
6.2	Fördelar med att arbeta inkluderande	26
6.3	Nackdelar med att arbeta inkluderande	26
6.4	Strävan efter en förskola för alla	27
6.5	Avslutande ord.....	28
7	REFERENSLISTA.....	29
	BILAGA	

1 INTRODUKTION

En skola för alla trodde jag redan fanns tills den dagen tidigare forskning öppnade mina ögon. Nyfikenheten kring inkluderingens dilemma tog fart under vårterminen 2011. Jag läste specialpedagogik som specialisering och skulle välja ämne till mitt paper. Valet föll på för- och nackdelar med inkludering av elever med behov av särskilt stöd i skolan. Från att enbart ha kunnat se fördelar med inkludering uppmärksammades jag nu på att det även fanns nackdelar. Nackdelar som förhindrar möjliggörandet av en skola för alla. Under arbetets gång väcktes nyfikenheten kring inkludering i förskolan. Då jag med tiden har lärt mig att det alltid finns två sidor av ett mynt förstod jag att det även finns för- och nackdelar med inkludering i förskolan. I skolan finns det möjlighet till specialklasser och särskola. Alla barn i förskolan ska inkluderas i verksamheten, det finns inga andra alternativ. Jag är inte ute efter att finna ett lösning utan min förhoppning är att synliggöra de nackdelar och hinder som idag står ivägen för att kunna möjliggöra en förskola för alla.

1.1 Centrala begrepp

En skola för alla är ett samlingsbegrepp för alla skolformer där förskolan ingår. Begreppet en skola för alla innebär att *alla* barn och elever ska känna sig som en del av ett sammanhang. Skolan ska bjuda in till gemenskap, demokrati, delaktighet och en likvärdig utbildning för alla. Skolan ska formars efter barnen och elevernas individuella förutsättningar (Skolverket, 2000).

Skolan används till viss del inom tidigare forskning som ett samlingsbegrepp där förskolan är inräknad. Då skolan utgör barns fortsatta utveckling och lärande när de lämnar förskolan går det inte att utesluta att benämna skolan i arbetet. För att inte förvränga någon del av den forskning jag har tagit del av har jag bevarat begreppet skolan i sin ursprungsform.

2 BAKGRUND

Forskningen idag tyder på att hela 40% av alla barn någon gång under sin skoltid kommer att vara i behov av särskilt stöd (Isaksson, 2009). Alla barn har rätt till en likvärdig utbildning enligt Lgr11 och förskolan ska utformas så att den ger alla barn möjligheten att utvecklas och lära sig utifrån sina förutsättningar. Det är av betydelse att övergången från förskola till skola uppmärksammar de barn som är i behov av särskilt stöd så att de även under kommande skolår kan få den hjälp de är i behov av (Skolverket, 2011).

2.1 Inkludering

För att beskriva inkludering finns det inom den specialpedagogiska forskningen två perspektiv på barns olikheter och behov av särskilt stöd (Göransson, 2007). Det första kallas för det kategoriska perspektivet där barnet ses *med* svårigheter. Barnets behov av särskilt stöd sker på ett kortsiktigt plan. Där barnets ”svårighet” ses som något störande som behöver arbetas bort med hjälp av till exempel en specialpedagog. Det andra perspektivet som kallas för det relationella perspektivet syftar till att se barnet *i* svårigheter. Det innebär att arbetet med att anpassa miljön efter barnets förutsättningar sker långsiktigt och med stöd av hela det arbetslag som finns runt barnet (a.a.). All den tidigare forskning som ligger till grund för det här arbetet utgår till stor del från ett relationellt perspektiv. En förklaring till detta kan enligt Göransson (2007) vara att det relationella perspektivet överensstämmer mer med inkluderingsidén än vad det kategoriska perspektivet gör.

1994 kom Salamancadeklarationen vilket innebär att länder över hela världen kom överens om att alla skolor skulle sträva efter att skapa en inkluderande lärandemiljö. Internationellt kom man överens om att begreppet inkludering innebär social rättvisa och lika rätt till deltagande (UNESCO, 1994). Olikheter ska tas emot som en resurs och alla barn ska ges möjlighet att vara delaktiga oavsett förutsättningar (Göransson, 2007). För att inkludering ska gynna alla ska verksamheten planeras, genomföras och utvecklas med hela gruppen i åtanke. Resurser ska fördelas och användas så att det gynnar hela gruppen och inte enbart det enskilda barnet (Emanuelsson, 2007). Barnet ska inte behöva göra om sig för att bli accepterad i gemenskapen. Det är verksamheten som ska anpassas till barnets behov inte tvärtom (Linikko, 2009). Det är inte barnet som är problemet utan den miljö där barnet är verksam (Göransson, 2007). Problemen kan förändras och byta skepnader i barnets miljö efter hand och är inget som enbart är bundet till barnet. Inkludering handlar inte enbart om att finna metoder och strategier för stunden, det handlar om att tillåta att skolutvecklingen går framåt. Det behöver finnas beredskap inom skolan som gör det möjligt att agera för barnets bästa när problemen i miljön byter skepnad (a.a.). Inkludering i mindre skolor har visat sig ge bättre resultat än på stora skolor. En förklaring till detta kan enligt Karlsudd (2002) vara att inkludering ger bäst resultat i grupper eller klasser där det inte är mer än 20 barn.

2.2 Tillgodose barnets behov

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt (Skolverket, 2011 s. 5).

2.2.1 Pedagogens attityd och förhållningssätt

För att kunna tillgodose barnets behov behöver förskolans personal verka för att lärandemiljön utgår från ett accepterande förhållningssätt från alla som deltar i den gemensamma verksamheten (Asmervik, Ogden & Rygvold, 2001). Reflektion och medvetenhet hos pedagogerna är av betydelse för att kunna möjliggöra skapandet av en inkluderande miljö. Barnens värderingar utgörs av vad de finner för reaktioner hos vuxna kring olikheter. Pedagogernas attityd och förhållningssätt påverkar strävan efter en skola för alla (a.a.). Barn behöver mötas av värme, omtanke och en positiv syn på olikheter (Ljungblad, 2003). Om pedagoger visar att en variation av olikheter är en tillgång blir det naturligt för barnen att se att olikheter tillför utveckling och ökad medvetenhet (Asmervik m.fl, 2003). Det är av betydelse att skolans värdegrund bygger på att alla är lika mycket värda (Ljungblad, 2003).

En kompetent pedagog har en djup kunskap om relationens betydelse för barnets utveckling och lärande samt är flexibel och varierande i sin planering för att kunna möta barnets behov (Skolverket, 2009). Enligt Salamancadeklarationen kännetecknas god pedagogik av att kunna se behovet barnet har, skapa metoder och strategier för barnet, samt förmågan att kunna samarbeta med föräldrar och specialister som kan behövas för att skapa goda förutsättningar för barnet att inkluderas och utvecklas i den gemensamma verksamheten (UNESCO, 1994). Det är av betydelse att se barnet bakom behovet. Behovet är enbart en del av barnet, en egenskap barnet bär på, inte hela barnets väsen (Asmervik m.fl, 2003).

2.2.2 Skolans ansvar

Det är hela skolans ansvar att verka för att alla får vara med i gemenskapen (Karlsudd, 2002). Hela skolans personal behöver utbildning, extra resurser och hjälpmedel för att de ska kunna känna att de räcker till och kan tillgodose barnets behov (Brodin & Lindstrand, 2010). Ansvar ska inte enbart fördelas på barnet i behov av särskilt stöd och dennes stödperson, då detta kan få motsatt effekt och leda till utanförskap (Karlsudd, 2002). Vi riskerar att enbart se inkludering och exkludering som något som äger rum i gruppen och inte i hela skolans verksamhet. Inkludering ska inte enbart ske i gruppen utan på flera nivåer i skolan, (Nilholm, 2006).

Det är många mål att sträva mot i skolan vilket gör det svårt för personalen att veta i vilken ordning man ska prioritera (Rapp, 2006). Den ständiga tidsbristen är frustrerande för många pedagoger (Assarson, 2007). Tidsbristen ses som ett hinder i

strävan efter en inkluderande verksamhet. Pedagoger uttrycker att de inte har den tid som behövs för att planera för en verksamhet som ska vara tillgänglig för alla (a.a.). Ofta har personalen viljan att arbeta inkluderande men det saknas riktlinjer för hur inkluderingen ska bli en naturlig del av verksamheten (Andersson & Thorsson, 2007). Avsaknaden av riktlinjer gör att pedagoger planerar och utvecklar verksamheten efter sina intressen och sin syn på olikheter. Då alla inte har samma intressen och syn på olikheter skapas det konflikter där personalen får lösa problemet genom att mötas halvvägs och kompromissa. Det finns då en tendens att lösningen kommer att handla om personalens behov av att få synliggöra sina värderingar och intressen istället för att gruppen ges möjlighet till att utvecklas och lära efter sina förutsättningar (a.a.). För att skapa en verksamhet som bjuder in till delaktighet för samtliga barn i gruppen behöver arbetslaget samarbeta. Det är av betydelse att arbetslaget strävar efter ett gemensamt mål som skapar möjligheter för alla barn att delta i barngruppen utefter sina förutsättningar (Göransson, 2007).

För att verksamheten ska kunna anpassas till barnets behov behöver skolans personal kompetensutveckling (Andersson & Thorsson, 2007). Ingen skola är den andra lik, därför behöver varje skola sträva efter att skapa arbetssätt och metoder som skapar förutsättningar för de barn som befinner sig i verksamheten i nuläget. Personalen behöver kunskap om funktionsnedsättningar för att kunna sträva efter att barnet blir bemött i en verksamhet som har de resurser och den miljö barnet är i behov av för att kunna utvecklas utifrån sina förutsättningar (a.a.). Göransson (2007) efterfrågar mer specifik kunskap. Hon menar att det idag finns generell kunskap om barn som har behov av särskilt stöd. För att kunna ge dem rätt stöd behöver skolans personal specifik kunskap om olika funktionsnedsättningar och svårigheter som kan skapa hinder för barnet att vara delaktig i verksamheten (a.a.).

Ekonomi är en bidragande faktor till att inte alla skolor kan arbeta fullt inkluderande (Karlsudd, 2002). Pengarna räcker inte till för de extra resurser som krävs för att kunna tillgodose barns och elevers behov. Pengar som tidigare har varit tänkta till barn och elever i behov av särskilt stöd hamnar numera i den allmänna budgeten för hela skolan. Skolledare menar att de vill verka för att en inkludering sker men att det rent ekonomiskt inte ser så ljus ut (a.a.).

Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska präglade arbetet i förskolan. Hänsyn ska tas till barnens olika förutsättningar och behov. Detta innebär att verksamheten inte kan utformas på samma sätt överallt och att förskolans resurser därför inte kan fördelas lika (Skolverket, 2011 s 5).

2.2.3 Föräldrasamverkan

Många föräldrar har av sin tid i skolan fått erfarenhet av att rättvisa handlar om att det ska vara lika för alla (Assarson, 2007). Deras erfarenhet från sin egen skoltid kan bidra till att de har svårt att förstå att rättvisa idag handlar om att barnen får olika saker för att de har olika behov. Det är av betydelse att ha en öppen kommunikation med föräldrarna så att de inte får uppfattningen om att deras barn utsätts för orättvisa, utan att personalen arbetar för att skapa goda förutsättningar för varje barns enskilda

behov(a.a.). Isaksson (2009) menar i enlighet med Persson (2004) att skolan måste vårda sitt samarbete med hemmet. En del föräldrar har en bild av att barnet inte får den hjälp som behövs om barnet inte har en diagnos (Isaksson, 2009). Isaksson (a.a.) kan förstå föräldrarnas oro då han anser att skolans prioriteringar av resurser och hjälpmedel ofta underlättas om barnet har en diagnos (Isaksson, a.a.). Ett gott samarbete mellan hem och skola skapar möjligheter för att man tillsammans kan göra det som är bäst för barnet (Persson, 2004).

2.3 Miljön

Arbetslaget ska samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling (Skolverket, 2011 s. 11)

Barnet i verksamheten stämplas ibland som problemet istället för miljön där verksamheten äger rum. Barnet med behov av särskilt stöd är i behov av att verksamheten är utformad med hjälpmedel och resurser som ger barnet möjlighet att utvecklas utifrån sina förutsättningar (Göransson, 2007). Det går inte att bortse från miljöns påverkan på oss människor, den finns där omedvetet och erfarenhetsmässigt och bidrar till människors agerande (Tufvesson, 2009). Barn ska få vara barn. Riktlinjer får inte leda till att barns individuella behov och egenskaper hamnar i skymundan. Tvärtom ska de snarare bidra till vägledning i strävan efter att skapa en fungerande verksamhet som ger stöd till dem som ska utforma lärandemiljön samt bidra till att se barnens olikheter som en resurs inte en svårighet (a.a.). Senast 2010 ska alla skolbyggnader vara tillgängliga även för barn med begränsad rörlighet och orienteringsförmåga (Tufvesson, 2008). Skolan ska anpassas efter barnets behov och inte tvärtom. Det finns idag riktlinjer som visar hur vi kan göra skolan tillgänglig för alla barn. De riktlinjer som saknas är de som ska kunna skapa en bättre skolmiljö för barn med ADHD, autism och Down syndrom. Skolan är i behov av att se över sina lokaler då dess utrymme idag inte är tillgängligt för alla. Det finns mycket forskning kring hur man kan utveckla skolans miljö för att ge stöd till barn med koncentrationsnedsättningar, frågan är hur vi utifrån forskningen skapar riktlinjer som kan bidra till att skapa tillgänglighet för alla barn i skolan. Barn med ADHD, autism och Down syndrom påverkas i högre grad än andra barn gör av omgivningen, då de är känsligare för syn-, hörsel- och känslomässiga intryck. För att skolan ska bli tillgänglig även för dessa barn behöver det läggas mer fokus på hur man utformar lokalerna på bästa sätt (a.a.). Om det ska vara möjligt att skapa en skola som är tillgänglig för alla behöver dörrarna öppnas och trösklarna sågas av så att det inte finns något hinder mellan barnen (Assarson, 2007).

2.4 Normalitet

Normalitetsbegreppet gör två saker samtidigt: det beskriver det typiska och det utgår från antaganden om hur det borde vara (Bartholdsson, 2008, s. 9)

2.4.1 Definition av normalitetsbegreppet

Bartholdsson (2008) ställer sig frågan vad som anses vara normalt och vem som bestämmer vilka som ingår i normaliteten. Enligt Karlsudd (2002) finns det olika förklaringar för vad normal innebär. Det kan vara det genomsnittliga, det som räknas som mest vanligt blir därför normalt. Det kan vara de värderingar som finns i ens omgivning och det kan handla om medicinsk normalitet. Vilket innebär att om man inte är ”frisk”/normal så krävs behandling för att man ska kunna uppnå normalitet. Om vi ser till den normalitet vi vill uppnå i skolan idag handlar det om att se till barnets starka och svaga sidor. För att barnen ska kunna återgå till normaliteten hjälper man dem med deras svaga sidorna (a.a.). Linikko (2009) belyser två olika synsätt på normaliseringsbegreppet. Det ena handlar om att barnet måste närma sig det som anses vara normalt för att kunna inkluderas. Det andra synsättet handlar om att barn har lika rätt till deltagande och att verksamheten måste ses över kontinuerligt för att möjliggöra inkludering. Det handlar om att undvika att stämpla avvikelser till förmån för att se olikheter som resurser (a.a.).

2.4.2 Historik

I början av 1900-talet ansågs de avvikande barnen kunna ”smitta” de normala barnen. Vissa menade att undervisningen och de andra barnen i skolan kunde påverkas negativt av de avvikande barnen. Lärarna menade att skolans rykte tog skada om man lät de avvikande barnen få en plats i skolan (Hjörne & Säljö, 2008). Tanken kring att avvikande barn skulle hämma de normala barnen var inte en syn som fanns enbart i Sverige utan den fanns i stora delar av världen under den här tiden. Samtidigt fanns det en annan sida av myntet. De fanns de som ansåg att de möten som ägde rum mellan klassgränserna skulle tas tillvara på. Att det fanns kunskap att inhämta mellan dessa gränser (a.a.). Detta gjorde att begreppet en skola för alla kom att bli en rättvisefråga (Persson, 2004). Under 1920-talet började sökandet efter nya orsaker till varför vissa barn var lågt begåvade (Persson, 2007). 1944 kom en lag att träda i kraft som innebar att utvecklingsstörda som ansågs kunna bli bildbara hade rätt till skolgång. Barn som var bildbara placerades nu i skolan medan de barn som ansågs obildbara placerades på vårdhem (Karlsudd, 2002). Rättvisefrågan en skola för alla som tog fart under 1930-talet och sträckte sig till 1960-talet kom mer och mer att handla om att barn skulle få möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar (Persson, 2004). Detta ledde till att flera lärare fortbildades på 1980-talet för att kunna möta barn i behov av särskilt stöd. 1994 skrev Sverige under Salamancadeklarationen som innebär att skolor över hela världen ska sträva efter att skapa lärandemiljöer där alla barn inkluderas (a.a.). Denna strävan pågår än idag.

2.4.3 Normal respektive avvikande

Vi blir till i interaktion med andra människor (Redegard, 2006). Genom att spegla sig i andras reaktioner på sitt beteende så får man syn på sig själv (a.a.). Vi utgår ifrån vad vi lärt oss om normalt respektive avvikande i form av egna erfarenheter, upplevelser och traditioner (Persson, 2007). Omgivningens syn på vad som är normalt respektive avvikande är ett problem som har funnits i alla tider och som

kommer leva kvar (Hjörne & Säljö, 2008). Vårt sätt att kategorisera människor som normala respektive avvikande ligger djupt rotad i vårt samhälls arv (Linikko, 2009). Vi människor tar oss friheten att ställa ”diagnoser” på varandra. Barn lär sig tidigt och har så gjort i flera hundra år tillbaka, att om man inte är som alla andra så straffar det sig med utanförskap (a.a.). Den tid vi lever i utgör synen på vad som är normalt och avvikande. Den synen förändras efter hand som samhället utvecklas och detta kan barn påverkas av, då en känsla av att hela tiden ligga steget efter kan infinna sig hos barnet (Isaksson, 2009). Enligt Persson (2007) avgör de som anses vara normala i samhället/skolan hur de avvikande barnen/eleverna ska ha det nu och i framtiden. Gränsen mellan vad som är normalt och avvikande går därför inte att dra vilket leder till att vi människor fortsätter att bära med oss fördomar och värderingar av våra medmänniskor. Det behövs därför mer tillgång till kunskap om olikheter så att skolan och samhället går hand i hand och gemensamt strävar efter att barn och elever lär sig acceptera och respektera varandra (a.a.).

Barn har ofta mycket lättare än vuxna att bortse från avvikelser och olikheter hos andra och accepterar lätt enkla sakliga förklaringar till vad avvikelserna beror på (Dvoretzky, 1973 s. 14).

Då det redan i förskolan bildas normer och attityder kring vad som är normalt respektive avvikande, är det av betydelse att förskolans personal reflekterar och uppmärksammar sin attityd och sitt förhållningssätt gentemot barns olikheter (Dvoretzky, 1973). Enligt filosofen Michel Foucault tilldelas alla pedagoger och lärare omedvetet en viss ”makt” över att bestämma vad som är avvikande respektive normalt och kan på så vis själv utforma en ”måttstock” för vad som är önskvärt (Persson, 2007). Fördelningen utgörs av pedagogens egna erfarenheter, upplevelser och traditioner (a.a.). Förskolan ska tillsammans med föräldrarna lägga grunden till att barn får förståelse för att människor är olika (Dvoretzky, 1973). Många barn och elever idag stämplas som bokstavs barn så fort de har lite ”myror i brallan” (Hjörne & Säljö, 2008). Persson (2004) menar att brist på kunskap om lärande processer och ointresse att ägna sig åt grupper som inte tillhör ”normaliteten” är orsaker till att det blir en långsam och utdragen process i strävan mot en skola för alla. Det bästa sättet att få den långsamma processen för att skapa en skola för alla att ta fart är om vi tillsammans med varandra tar lärdom om varandras olikheter (a.a.).

2.5 Måluppfyllelse

Målsättningen med ”En skola för alla” är att alla ska få möjlighet att känna delaktighet och gemenskap i en inkluderande miljö. (Persson, 2007, s. 23).

Varje barn är unikt och ska få möjlighet att utvecklas utifrån sina förutsättningar (Persson, 2007). En skola för alla kan komma att innebära att barnet blir fysiskt placerad i skolan men kommer inte in i gemenskapen och blir en naturlig del av gruppen (Brodin & Lindstrand, 2010). En skola för alla riskerar att enbart bli en symbolisk överenskommelse, något som ser bra ut på papper men som i själva verket inte är det bästa för barnet (Rapp, 2006). Barn blir inte automatiskt inkluderade av att

placeras i en gemensam miljö (Nilholm, 2006). Det krävs enligt Nilholm (2006) och Persson (2007) social delaktighet om en inkludering ska vara möjlig.

2.5.1 Skolans tillgänglighet

Tufvesson (2008) poängterar att målet i den svenska skolan är att den ska vara tillgänglig för alla. Skolan ska anpassas efter barnets behov och inte tvärtom. Det finns idag riktlinjer som visar hur vi kan göra skolan tillgänglig för barn och elever. Det som saknas är riktlinjer som gör det möjligt att göra skolan tillgänglig för *alla* barn (a.a.).

Jag vill hävda att en skola för alla många gånger kan finnas där, utifrån pedagogernas sätt att ge betydelse till och mening i begreppet, samtidigt som uppdraget i sig är en omöjlighet (Assarson, 2007 s 207).

2.5.2 Bristen på tydliga riktlinjer

En stor del av pedagogernas uppdrag består i att tolka läroplanen för att få vägledning i hur de ska arbeta för att skapa en skola för alla (Assarson, 2007). Det är en kamp där pedagoger någonstans mellan vetenskaplig argumentation och politiska visioner ska finna riktlinjer för att arbeta inkluderande. Denna balansgång som uppstår mellan det vetenskapliga och politiska bidrar till att pedagogerna kommer fram till egna lösningar kring hur deras skola ska vara för att nå målsättningen en skola för alla. Detta menar Assarson (2007) är en bidragande faktor till att det idag finns hinder som gör det svårt att nå upp till målsättningen. Bristande kompetens bland pedagogerna och en svag styrning på organisationsnivå är hinder som skapar splittring istället för helhet. Pedagogerna behöver förutom tydligare riktlinjer stöd i sitt uppdrag (a.a.). Om skolan ska kunna tillhandahålla barn redskap för ett livslångt lärande behöver personalen riktlinjer för att skapa dessa förutsättningar. Om skolan ska kunna utvecklas måste skolledaren ta sitt ansvar och verka för att det läggs fokus på att förändringsarbetet i skolan når framgångar (Ahlberg, 2009). Det finns enligt Ahlberg (2009) behov av att skapa mötesplatser där lärare och pedagoger får möjlighet att reflektera över sitt uppdrag i relation till aktuell forskning.

Flera skolledare vittnar om att de saknar tid till pedagogiskt ledarskap (Rapp, 2006). De har inte den tid som behövs för att kunna möta personal, föräldrar, elever och barn. Skolledare behöver effektivisera arbetet med att sträva efter att en god måluppfyllelse sker. Skolledare behöver vara noga med att skolan har kompetent och utbildad personal som har vetskap om sitt uppdrag då detta är en betydelsefull del som leder till ökad måluppfyllelse och goda resultat. Varje skolledare behöver ta sig tid att reflektera kring vad som ska utgöra skolans stomme så att en välfungerande skolutveckling kan gro. Tid till pedagogiskt ledarskap är av hög prioritet då samtliga inom skolans verksamhet bör ha en gemensam målbild att sträva mot (a.a.).

Nilholm (2006) hävdar att det är ohållbart att säga att undervisning ska vara inkluderande och att exkludering ska upphöra. Det finns alltid två sidor av ett mynt och Nilholm (2006) är kritiskt då han menar att inkludering inte kommer fungera i

praktiken så länge de som har ”makten” inom skolan inte tar sitt ansvar. Det är av betydelse att vi har en öppen kommunikation så att vi i första hand gemensamt strävar efter att barnet befinner sig i en trivsamt miljö där barnet lär och utvecklas efter sina förutsättningar (a.a.).

2.5.3 Kommunikationen inom skolväsendet

Kommunaliseringen av skolan i slutet av 1980-talet och början av 1990-talet har skapat heta debatter om att barns rätt till likvärdig utbildning har försämrats (Stenlås, 2011). Politikerna skyller kommunaliseringens brister på varandra och den ekonomiska krisen som kom samtidigt som kommunaliseringen i början av 1990-talet. En likvärdig och tydligt utformad läroplan skulle tillsammans med bland annat en väl genomarbetad lärarutbildning ligga till grund för att skolan trots kommunaliseringen skulle vara en högt prioriterad fråga. Detta brister då politikernas visioner inte är desamma som de verksamma inom skolväsendet. Skolan har placerats i den allmänna budgeten och vad politikerna väljer att lägga ekonomiska resurser på blir en fråga om prioriteringar av vad politikerna anser att samhället är i behov av att utveckla och förbättra (a.a.). Kommunikationen mellan samtliga verksamma parter inom skolväsendet är svag vilket leder till att den pedagogiska utvecklingen inte går framåt (Riksrevisionsverket, 2001). Kommunerna får i en rapport från Riksrevisionsverket (2001) kritik för att de brister i sitt ansvar för pedagogernas kompetensutveckling. I en lägesrapport från Skolverket (2009) uppmärksammades det att 38 kommuner under 2009 avstod från att söka statsbidrag till att kunna anordna fortbildning för lärare. En av orsakerna till detta kan enligt Skolverket (2009) och Riksrevisionsverket (2001) vara att det prioriteras olika på nationell nivå gentemot lokal nivå. Även om skolans personal är i behov av kompetensutveckling finns det inte alltid ekonomisk tillgång till vidareutveckling (SOU 1999:63). Personalens kunskap avgörs av hur kommunens politiker väljer att prioritera och fördela resurser till skolorna (a.a.). 2008 hade enbart 53 procent av den verksamma personalen i förskolan en pedagogisk högskoleutbildning. Mellan 2009 - 2011 har det gjorts en satsning kring att öka personalens kompetens i förskolan. Satsningen gick under namnet förskolelyftet och 13500 personer som var verksamma i förskolan fick möjlighet att öka sin kompetens. Kompetens behövs för att säkra att den verksamhet som bedrivs är av hög kvalite (Skolverket, 2009).

Riksrevisionsverket (2001) kritiserar kommunerna för att inte lägga tillräckligt med fokus på kvalitetsredovisningar som de enligt lag är skyldiga att utföra. Det brister i kommunikationen mellan Skolverket och Utbildningsdepartementet kring riktlinjer för utförande av kvalitetsredovisningar vilket i sin tur leder till att kommunerna väljer att lägga sina prioriteringar på att istället förhindra nedskärningar eller vad som enligt dem anses vara av betydelse. Riksrevisionsverket (2001) poängterar att strävan efter en likvärdig utbildning för alla barn och elever får innehålla skillnader i utförandet men att de inte får vara för omfattande. Det pågår meningsskiljaktigheter kring vem som bär ansvaret för de hinder som står i vägen för att möjliggöra en skola för alla. För att nå dit måste de splittrade åsikterna nå enighet om vad som krävs för att undanröja hindren (a.a.). En avgörande faktor i en strävan efter en inkluderande

skola kan enligt Assarson (2007) vara flexibilitet. Flexibilitet kan förklaras genom att se till betydelsen av att en pedagogs höga kompetens kännetecknas av variation att kunna se, möta och ta hänsyn till barnets behov (a.a.). Försämringen av skolans strävan efter en likvärdig utbildning beror inte enbart på kommunaliseringen (Stenlås, 2011). Lärarutbildningen och friskolors rätt till etablering är två av många faktorer som under senare år påverkat försämringen av att skapa en likvärdig skola för alla. Däremot har kommunaliseringen hittills bidragit till att snarare gå ifrån en skola för alla än att sträva efter en skola för alla (a.a.).

3 PROBLEM

Barngrupperna ute på förskolorna blir allt större och barn i behov av särskilt stöd placeras i dessa barngrupper precis som vilket barn som helst (Göransson, 2007). Alla barn är olika och en stor del i läraruppdraget handlar om att tillgodose varje enskilt barns behov (a.a.). Syftet med detta arbete är att undersöka pedagogers upplevelser och erfarenheter av att arbeta med barns olikheter i förskolan.

Frågeställning

- Hur ser pedagoger på att barn i behov av särskilt stöd placeras i förskolan?
- Vilka fördelar anser pedagoger finns med att arbeta inkluderande i förskolan?
- Vilka nackdelar anser pedagoger finns med att arbeta inkluderande i förskolan?
- Hur påverkar för- och nackdelarna med inkludering strävan efter en förskola för alla?

4 METOD

En kvantitativ studie används då forskaren vill förklara och komma fram till ett säkert slutresultat (Stukát, 2005). För att forskaren ska kunna uppnå detta skapas bland annat statistik och analyser utifrån fakta inom området. Forskaren kan bland annat använda sig av enkätundersökningar, intervjuer, observationer och experiment för att kunna innesluta så stor del som möjligt i sitt slutresultat (a.a.). Då den här studien inte strävar efter att få en stor mängd svar utan strävar efter djupet i de samtal som utförs, valde jag medvetet bort den kvantitativa studien då jag ansåg att den inte är relevant för den här undersökningen. För att ta reda på var pedagoger ute på fältet står i förhållande till den forskning som ligger till grund för undersökningen har jag istället valt att använda mig av kvalitativa intervjuer. Kvalitativa intervjuer innebär att möta en person i en intervju där det inte finns något förutbestämt svar (Patel & Davidsson, 2003). Jag har medvetet uteslutit att definiera vilka barn som ingår i gruppen barn i särskilda behov. Det har varit upp till var och en av de intervjuade att se till de barn som finns i deras barngrupp och därefter definiera vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Under kvalitativa intervjuer skapas möjligheter för att definieringen av ämnet kommer utav intervjuarens tolkning av intervjupersonens svar (Patel & Davidsson, 2003). Då detta var något jag ville eftersträva med mina intervjuer fann jag att kvalitativa intervjuer passade för min undersökning.

4.1 Urval

En intervju kan bidra till att skapa en mångfald av tolkningar (Kvale, 1997). Det är av betydelse att intervjuaren skapar frågor som syftar till att på bästa sätt skapa relevans för undersökningen samt ta ställning till vilken form av frågor som intervjun ska innefattas av (Lantz, 2007). Då den här studien syftar till att skapa förståelse och medvetenhet vill jag använda mig av öppna frågor som ger intervjupersonen möjlighet att utförligt ge sin syn på ämnet. För att kunna skapa ett möte mellan tidigare forskning och pedagogers upplevelser av inkludering ville jag skapa frågor som kunde visa likheter och skillnader mellan teori och praktik. Genom att studera för- och nackdelar i tidigare forskning kunde jag formulera frågor till intervjupersonerna som var tilltänkta att skapa möjlighet för mig som intervjuare att få en uppfattning om mötet mellan forskning och pedagogers vardagliga arbete med inkludering. För att inte skapa en egen tolkning av vilka förskolor som arbetar med inkludering och inte valde jag att skicka ut en förfrågan med tydligt ämnesområde till olika pedagoger. Genom denna förfrågan kunde pedagogerna själva ta ställning till sitt arbete med inkludering, innan de valde att svara ja eller nej till deltagande i undersökningen. För att få en bredare bild men samtidigt skapa en hanterbar undersökning av inkluderingens dilemma valdes fem av de förfrågade 12 pedagogerna ut. Dessa fem pedagoger hade olika erfarenhet av inkludering under sitt yrkesverksamma liv i förskolan. Alla fem pedagoger är kvinnor då jag inte funnit någon man som ville delta i undersökningen.

4.1.1 Intervjupersonerna

De fem pedagogerna benämns i resultatet som pedagog A – E. Här nedan redogörs pedagogernas yrkesverksamma år inom förskolan för att skapa tydlighet i resultatet samt ge en bild av vilka de är och vilken erfarenhet de besitter.

Pedagog A är utbildad förskollärare och har arbetat inom yrket i 28 år. Just nu arbetar hon på en 3-5 års avdelning.

Pedagog B är nyutbildad förskollärare och lågstadielärare och har arbetat i förskolan i 1 år. Hon är just nu på en 1-3 års avdelning.

Pedagog C är utbildad förskollärare och har varit verksam inom yrket i 20 år. Just nu arbetar hon på en 3-5 års avdelning.

Pedagog D är utbildad förskollärare och har arbetat inom yrket i 20 år. Just nu arbetar hon med 1-5åringar på ett föräldrakooperativ där hon är föreståndare.

Pedagog E är nyutbildad förskollärare och lågstadielärare som har arbetat på en förskola i 1 år. Just nu arbetar hon på en 1-3 års avdelning.

4.2 Genomförande

Till grund för de inplanerade intervjuerna låg en intervjuplan. En intervjuplan syftar till att utforma en guide som tar intervjun från början till slutet. (Lantz, 2007). Intervjupersonen kan till exempel välja att delar med sig av syftet med sin undersökning, förklara hur resultatet av intervjuerna kommer att användas, berätta om hjälpmedel som kommer att finnas med under intervjun, etiskt förhållningssätt och exempel på frågor (a.a.). Intervjupersonerna fick välja ut en lugn miljö där de kände sig trygga att föra ett öppet samtal om inkluderingens dilemma. Innan intervjuerna påbörjades valde jag att enligt Lantz (2007) intervjuplan dela med mig av syftet med mitt arbete, hur intervjun skulle gå tillväga, berätta om syftet med att en diktafon användes, att intervjupersonen hade rätt att avbryta intervjun när den ville och att inga namn kommer att publiceras. Jag valde att använda mig av en halvstrukturerad intervjuform. Det fanns en bestämd frågeställning inför samtliga intervjuer. Däremot bestod intervjuerna av öppna frågor för att skapa ett djupt samtal med möjlighet att ställa följdfrågor (Lantz, 2007). Öppna frågor valdes även för att ge intervjupersonen möjlighet att få lyfta sin uppfattning och sina upplevelser av inkludering i förskolan. För att kunna skapa relevanta följdfrågor valde jag att använda mig av ett anteckningsblock under intervjun där jag skrev stödord som jag kunde återkomma till när intervjupersonen fått tala till punkt. Sista frågan öppnade upp möjligheten för intervjupersonen att få tillägga något hon ville berätta eller formulera om. Intervjuerna pågick mellan 30-45 minuter. Efter varje intervju valde jag att transkribera allt material för att få en tydlig uppfattning av intervjupersonens upplevelser av inkludering samt minimera risken för misstolkningar.

4.3 Etiskt förhållningssätt

Inför en tilltänkt intervju behöver intervjuaren inta ett etiskt förhållningssätt för att minimera risken för att utföra något som kan få negativa konsekvenser. (Vetenskapsrådet, 2002). Det finns fyra kategorier som intervjuaren behöver förhålla sig till för att vara säker på att undersökningen sker etiskt korrekt. *Informationskravet* som innebär att identifiera sig med namn och institutionsanknytning i sökandet efter deltagare, delge ett tydligt syfte med studien, vara tydlig med att deltagandet är frivilligt, kan avbrytas när helst intervjupersonen vill samt sker under anonymitet om så önskas (Vetenskapsrådet, 2002). *Samtyckeskravet* syftar till att deltagande av barn under 15 år kräver att förälder/vårdnadshavande har gett sitt godkännande. Intervjupersonen ska kunna avbryta intervjun när helst den önskar utan att utsättas för påtryckning från intervjuaren. *Konfidentialitetskravet* innebär att intervjupersonen har fullständig rätt till att vara anonym under intervjun. Allt material som tillkommer under intervjun kommer att behandlas konfidentiellt och ingen utomstående ska ha tillgång till materialet. Intervjupersonen ska även ges möjlighet att ta del av det slutgiltiga resultatet. *Nyttjandekravet* innebär att allt material som inkommit i samband med intervjun enbart får användas i forskningssyfte (a.a.).

För att intervjupersonerna inte skulle mötas av något oväntat under intervjutillfället skickades en förfrågan med tydlig beskrivning av ämnesområdet ut. Intervjupersonerna informerades om att en diktafon skulle användas under samtalet och att resultatet av intervjuerna skulle vara en del av mitt arbete och därmed bli offentligt. Intervjupersonerna delgavs även information om att allt material från diktafoninspelningen skulle transkriberas för att minimera risken för att jag som intervjuare misstolkat något samt att allt material. Inga namn på intervju personer eller förskolor används för att minimera risken att kunna spåra vem som har sagt vad under samtalstillfällena.

4.4 Metodkritik

När förfrågan till pedagogerna skulle skrivas var jag kluven för hur jag skulle formulera mig. Jag var osäker på om undersökningens syfte skulle framgå eller om jag skulle vara lite hemlighetsfull i min förfrågan. Då det infann sig en rädsla för att ett hemlighetsfullt syfte skulle kunna framstå som "falskt" och "lögnaktigt" hos de som valde att delta bestämde jag mig för att vara tydlig i min förfrågan så att inga frågetecken eller dolda syften skulle ges utrymme. Tydligheten i förfrågan till pedagogerna kan vara en orsak till att synen på inkludering visade sig vara positivt hos de fem pedagoger som valde att ställa upp på en intervju. De pedagoger som är medvetna om att deras förskola inte synliggör inkluderingsarbetet valde kanske därför att avstå från en intervju. En annan form av framställning av förfrågan samt intervjuteknik hade skapat bredare möjligheter för att kunna synliggöra fler nackdelar med inkludering och vad som krävs för att minimera dem i en strävan efter en förskola för alla.

Intervjuerna gav det djup som jag eftersträvade då undersökningen påbörjades. Frågorna kändes relevanta när jag arbetade fram dem men under själva intervjutillfällena hade de en tendens att gå in i varandra. Frågan besvarades ofta i samband med en annan fråga. Trots detta valde jag att lyfta den igen för att ge tillfälle för intervjupersonen att tillägga och svara mer djupgående på frågan. Om

intervjun inte hade bestått av öppna frågor hade samtalet riskerat att bli fåordigt och slutet i samband med upprepningen av frågan. Nu såg jag istället att upprepningen gav ett mer utvecklande svar. Däremot var det svårt att få ett lika öppet samtal med alla fem pedagoger. En anledning till att en av intervjuerna kändes mer slutna kan vara användningen av diktafonen. Efter att den stängts blev samtalet mer öppet och givande för undersökningens syfte.

5 RESULTAT

Här presenteras ett resultat av de intervjuer jag har haft med fem pedagoger. De fem pedagoger som har ingått i undersökningen är alla kvinnor som har arbetet inom yrket mellan 1-30 år. Resultatet består av pedagogernas tankar, erfarenheter och upplevelser kring för- och nackdelar med inkludering av barn med behov av särskilt stöd i förskolan. För att ni som läsare på ett tydligt vis ska kunna följa resultatet följer här en liten översiktsplan.

Första delen av resultatet handlar om pedagogens roll och attityd till sitt arbete med barns olikheter

Under den här delen synliggörs deras arbetssätt samt deras attityd mot barnet i behov av särskilt stöd och barngruppen.

Andra delen av resultatet handlar om fördelar med att arbeta inkluderande. Pedagogerna delar med sig av hur de arbetar för att inkludera alla barn i verksamheten, hur barnet i behov av särskilt stöd och barngruppen påverkas av inkluderingen samt hur resurser och hjälpmedel kan möjliggöra inkluderingen.

Tredje delen av resultatet handlar om nackdelar med att arbeta inkluderande. Här redovisas pedagogernas tankar och erfarenheter kring de nackdelar som kan skapa hinder för inkludering av barn i behov av särskilt stöd. Här delar pedagogerna med sig av de nackdelar de upplever finns i arbetet med inkludering, hur barnet i behov av särskilt stöd och barngruppen påverkas negativt av inkludering samt väntan på rätt resurser och hjälpmedel.

Fjärde delen av resultatet handlar om strävan efter en förskola för alla. Här presenteras verksamhetens tillgänglighet, samarbetet med föräldrarna och åtgärder som pedagogerna anses krävs för att kunna möjliggöra en förskola för alla.

5.1 Pedagogens attityd och förhållningssätt

Pedagogens inställning påverkar verksamhetens välmående. Alla fem pedagoger är noga med att poängtera att de ser inkluderingen som en självklarhet. De menar att alla ha möjlighet att delta i gemenskapen oavsett om de har särskilda behov eller inte. Pedagog D poängterar betydelsen av att hela arbetslaget drivs av ett gemensamt engagemang. När det ibland blir för mycket i verksamheten upplever pedagog D att personalen tappar orken och engagemanget förlorar sin glans. Hon menar att det just nu behövs en liten bit till för att personalen ska känna lika stort engagemang. Pedagog A är inne på samma spår då hon belyser att personalen ofta pratar om allt som behöver göras istället för att faktiskt göra något åt det. Hon ansåg att attityden hos personalen var i behov av att förbättras.

Så länge vi inte agerar kan vi inte säga att vi inte har tid. Vi har tid att prata om det... Skulle jag bara rikta in mig på att ha en välfungerande barngrupp så är de inte rustade för det övriga samhället. Ju mer olikheter det är ju bredare insikt får du av dig själv.

5.1.1 Arbetssätt

Pedagog A och pedagog D belyste betydelsen av medvetenhet hos personalen. De poängterade att problemet med inkludering aldrig ligger hos barnet utan hos personalen.

Pedagog A:

Det är det absolut roligaste som finns. Varenda dag, varenda år blir så olika. Jag hittar saker hos mig själv som jag hela tiden måste jobba med. Är jag väldigt snabb i mitt sätt och jag har en barngrupp som kräver ett annat tempo för att de ska lyckas. Då är det bara jag som kan jobba med det. Jag kan inte få dem att bli snabbare för att det passar mig.

Pedagog D:

Jag tror att ju äldre man blir och ju längre man har jobbat så tycker jag att det blir mer och mer fantastiskt när man kan se de här olikheterna och möta dem någonstans. Det är häftigt. Det måste vi lära oss att se att de inte bara är en klump. De ska vara en grupp också men man ska kunna se varje individ också.

Samtliga fem uppvisar en positiv attityd till sitt arbete med att inkludera alla barn i verksamheten. Däremot finns det ibland små stunden då tröttheten lyckas tränga igenom i form av en suck, ett annat tonläge eller när de inte vet hur de ska prioritera för att det ska kunna bli så bra som möjligt. Alla fem pedagoger upplevde att det ibland var svårt att veta hur de skulle prioritera för att få verksamheten att fungera på bästa möjliga sätt. De upplevde att det ofta blev en balansgång mellan vad som var viktigast att prioritera och vad som för tillfället måste stå tillbaka.

Pedagog E:

Vi tänker alltid barnets bästa..ibland blir det jättemycket mer arbete för oss men det struntar vi i..det får bli så..det ska bli bra för barnen.

Pedagog A:

Det är hela tiden den avvägningen. Vad är viktigast? ...Vilket behov behöver prioritet?

5.1.2 Barnet i behov av särskilt stöd

Pedagogerna fick själva avgöra vilka barn de ansåg har behov av särskilt stöd. Det blev en bred tolkning. Pedagog D synliggjorde behovet av särskilt stöd genom en fysisk funktionsnedsättning medan pedagog C enbart hade erfarenhet av barn med koncentrationsvårigheter eller talsvårigheter. Pedagog B utgick från den barngrupp hon arbetade med just nu och de barn som där hade behov av särskilt stöd. Pedagog A och pedagog E tydliggjorde att de ansåg att alla barn hade särskilda behov.

Pedagog E:

Jag tänker att varje barn har särskilda behov...att man inte bara ska se dem som har svårigheter av något slag... utan att man ska tänka att det här är Pelle och Pelle behöver det här av mig.

5.1.3 Barngruppen

Pedagog C var den enda som tydligt synliggjorde att en stor barngrupp där några barn behövde extra stöd tog på krafterna. Pedagogerna måste alltid ligga steget före och skulle det någon gång brista menade pedagog C att det syntes direkt. Det blev rörigt i barngruppen och mer bråk kunde uppstå mellan barnen. Pedagog C menade att ett barn som vad i behov av särskilt stöd behövde ha en vuxen nära tillhands för att det negativa beteendet inte skulle få möjlighet att bryta igenom då det kunde orsaka oroligheter i barngruppen.

Pedagog C:

Stor barngrupp är jobbigt för alla. Beteendet stärks om barnet inte backas upp av en vuxen.

5.2 Fördelar med att arbeta inkluderande

5.2.1 Arbetssätt

Alla fem pedagoger var noga med att utgå från nuläget. De såg till hur deras verksamhet såg ut i nuläget. Vilka barn de hade i barngruppen och vad de hade för behov. Därefter gick de igenom tillsammans inom arbetslaget hur de på bästa möjliga sätt skulle kunna ge barnen det stöd de var i behov av?

Pedagog A:

Ser man det som att vi är skyldiga att möta varje barns behov..då spelar det ingen roll om det är särskilt eller inte. Det är hela vår grundtanke...arbetssätt.

5.2.2 Barnet i behov av särskilt stöd

Alla fem pedagoger var noga med att barnet i behov av särskilt stöd skulle inkluderas i den dagliga verksamheten. Pedagog D som för tillfället hade ett barn med Down syndrom i barngruppen som inte hade det verbala språket behövde teckenspråk för att kommunicera. För att kunna möta detta behov hade personalen gått en teckenspråkskurs och under samlingar hade de alltid dagens tecken för att de andra barnen skulle få möjlighet att lära sig kommunicera med barnet.

Pedagog D:

Han blir ju lite utanför eftersom han inte har språket men han är med på allting som alla andra gör. Han åker och badar och är på speciella grupper med andra barn med lika annars är han med på allt.

Pedagog B poängterade betydelsen av att barnet i behov av särskilt stöd inkluderades i barngruppen. Hon ansåg att det kunde vara negativt att benämna olikheterna för barnen hela tiden då hon hade en känsla av att det kunde skapa bredare avstånd mellan normalt och avvikande. Istället valde hon att ibland säga till barnen att nu

räcker det med frågor om det här barnet. Han behöver det här för att må bra och det måste vi hjälpas åt med.

Pedagog B:

Då känner man också att de inte är något särskilt eller att de är annorlunda.

5.2.3 Barngruppen

Samtliga pedagoger belyste att verksamheten behöver sträva efter att se barnens olikheter som en resurs. Barnet i behov av särskilt stöd ska vara en lika naturlig del av barngruppen som vilket annat barn som helst. Pedagog D upplevde i sin verksamhet att barnet i behov av särskilt stöd var en som alla andra barn räknade med. De andra barnen kom ofta och frågade om olika ord som de ville förmedla på teckenspråk till sin kompis. Pedagog A är inne på samma spår då hon poängterar att vi måste se helheten annars kommer bubblan att spricka när barnen ska vidare till skolan. Hon menar att förskolan ska ge barn de verktyg de behöver för att kunna ta sig vidare i livet och att vi inte får blunda för verkligheten.

Pedagog A:

Tänker man att vi ska vara med och lägga grunden för ett fortsatt liv i det vanliga samhället så kan vi inte ta bort det vanliga livet heller. För andra barn som inte har just det här särskilda behovet får inte nån möjlighet att träffa och lära känna sig själv...När ska vi lära dem det om de inte får lära sig det när de är små.

5.2.4 Resurser och hjälpmedel

Vissa barn behöver mer än andra för att kunna inkluderas i en verksamhet. Specialpedagogen visade sig vara ett ovärderligt stöd enligt samtliga pedagoger. Med stöd av specialpedagogen fick de tillgång till nya strategier och metoder för att kunna hjälpa barnet med behov av särskilt stöd samt utveckla en inkluderande verksamhet. Pedagog E uttryckte tacksamhet till att specialpedagogen bidrog med ny energi när personalens ork ibland hade en förmåga att lysa med sin frånvaro. Pedagog C belyste att verksamheten klarade av många provningar tack vare det goda samarbetet med specialpedagogen.

Pedagog C:

Specialpedagogen är här på stört om vi ringer och behöver hjälp.

5.3 Nackdelar med att arbeta inkluderande

5.3.1 Arbetssätt

Pedagogerna är till stor del nöjda med hur de arbetar för att alla barn ska bli en naturlig del av gemenskapen. Det som däremot rör sig som ett åskmoln över deras olika verksamheter är tidsbristen och antalet personal. De fem pedagogerna menar att stressen över att hinna med allt under en arbetsdag ständigt finns där. Pedagog C kände sig lite kluven inför personalfrågan. Hon menade att mer personal ibland kändes som det rätta alternativet men att det samtligt inte får bli så att personalen

samlas på hög. Längtan efter mer personal och tid står överst på önskelistan hos de flesta av dem.

Pedagog E:

När man inte är få barn då upplever man ibland att det är så mycket andra saker..praktiska saker..man måste duka, man måste bädda..man måste plocka undan..man måste.

Pedagog B:

Mer personal...Om man skulle få ha mer personal, mer tid så skulle du kunna ha mer små grupper....Följa barnets intressen...Den här stressen kring nu måste jag gå in och duka, göra det här och det här..Pappersarbete skulle kanske försvinna om man skulle kunna fördela det på fler personer.

Medan fyra av pedagogerna diskuterar personal och tidsbrist väljer Pedagog A att se till vad som behöver göras utifrån hur verksamheten och arbetslaget ser ut idag. Hon menar att det finns bristande kompetens och att kompetensutveckling är ett måste om all verksam personal ska kunna ge rätt hjälp till barn i behov av särskilt stöd.

När man inte riktigt kan och förstår så måste man be om hjälp..Istället för att lägga svårigheten hos barnet eller barnets föräldrar.

5.3.2 Barnet i behov av särskilt stöd

Pedagog A var noga med att belysa att barnen aldrig får känna att de är ett problem oavsett hur stora behov de har. Barnet kan inte hjälpa att det har behov men barnet behöver hjälp med att tillgodose dem.

Pedagog A:

Det är en nackdel för de barn som inte har den medvetna personalen..De som ser dem som bekymmer för de andra barnens skull..Som ser dem som besvärliga, jobbiga..som ser dem som att de stör..De stör med hela sin svårighet för att jag själv inte vet hur jag ska göra.

5.3.3 Barngruppen

Pedagog B och pedagog E kunde se tydliga tendenser till att barngruppen ibland kände sig bortglömda. De menade att en del barn hade större behov än andra och att det då kunde ta mer tid att ge rätt stöd. Pedagog B menar att de andra barnen ser tydligt hur ett barn får lite mer uppmärksamhet och förstår inte alltid bakgrunden till pedagogens extra stöd för det här barnet.

Pedagog B:

Vissa dagar och vissa barn har ju svårare att hantera att det här barnet är annorlunda..

Pedagog E:

De påverkas eftersom de ibland ges mindre tid. De hittar på saker för att vi ska se dem och det är inte alltid det är så positiva saker de hittar på..det kan vara att de skriker vid borden..de kan slå nån kompis..allt för att vi ska se dem.

5.3.4 Resurser och hjälpmedel

Ekonomin visade sig vara en aspekt som pedagogerna valde att inte lägga för stort fokus på. Deras arbete gick ut på att tillgodose barnens behov och menade att detta måste ligga i förgrunden för alla ekonomiska diskussioner som kan förekomma när rätt resurser och hjälpmedel ska tilldelas. Det var sällan en fråga om att det kostar pengar utan snarare en fråga om vem som skulle ta ansvaret för att det blev betalt. Några av pedagogerna uttryckte glädje över att de fick de resurser och hjälpmedel som behövdes men att det ibland kunde ta tid. Pedagog C däremot uttryckte frustration över att samarbetet ibland kunde stå helt stilla.

Habiliteringen är väldigt sega. Det är svårt att få kontakt med dem. Vi har ett barn som vi ska släppa iväg till förskoleklass efter sommaren och som behöver stöd där hon är. De skulle höra av sig i början av hösten. Nu är det snart december och de tar inte kontakt. Vi har varit på dem, föräldrarna har varit på dem. Det känns lite sorgligt.

5.4 Strävan efter en skola för alla

5.4.1 Samarbetet med föräldrarna

Alla fem poängterar betydelsen av att föräldrarna känner sig delaktiga i arbetet med att ge barnet bästa möjliga stöd. För att kunna tillgodose barnets behov behöver pedagogerna samarbeta med föräldrarna. Pedagog E poängterar att föräldrarna ofta vet att deras barn behöver mer stöd för att kunna utvecklas och lära sig i takt med sina kompisar. Däremot belyser hon att föräldrar ibland förnekar det för de vet inte hur de ska hantera att deras barn inte är som alla andra barn. Pedagog E menar att föräldrarna behöver känna att personalen finns där för dem. Pedagog A är inne på samma spår då hon ibland kan känna frustration över att behöva vänta in föräldrarna samtidigt som hon är noga med att belysa att metoden inte spelar någon roll om du inte har relationen med föräldrarna.

Pedagog A:

Vi jobbar ju inte med barnet utan att föräldrarna är med. Sen kan det ju vara frustrerande. Frustration att det inte alltid går att jobba så snabbt som man vill.. för att vi kan ju inse att barnet behöver det här men så har vi föräldrarna som kanske inte alls inser det..för de ser inte sitt barn i ett sånt sammanhang.

Pedagog C belyser svårigheten med att ge stöd när föräldrarna inte är på samma våglängd som personalen.

Pedagog C:

Föräldrarna vill inte alltid se. Vi har haft mycket arga föräldrar. Ibland har vi en förälder som förstår och en som inte vill förstå..

5.4.2 Verksamhetens tillgänglighet

För att en skola för alla ska vara möjlig krävs det att lokalerna är rätt utrustade för att alla barn ska ha möjlighet att vistas i dem. Tre av pedagogerna ansåg att de idag har en tillgänglig förskola. Pedagog C var tydlig med att poängtera att den förskola hon arbetade på inte är tillgänglig för alla. Pedagog A ansåg att de har delarna men inte helheten. Tillgänglighet visade sig innebära olika för de fem pedagogerna. För pedagog C handlade det om förskolans utrymme. Hon ansåg att förskolan inte var tillgänglig för alla barn då dess utrymme inte var handikappanpassat. Pedagog A poängterade att det inte går att sätta en stämpel på vad som var otillgängligt innan man hade prövat alla tänkbara möjligheter för att göra verksamheten tillgänglig.

Så länge man gapar över att det inte går så går det inte.

5.4.3 Sammanfattning av resultatet

Inkludering ses av samtliga fem pedagoger som en självklarhet. De har en positiv attityd till barns olikheter och lyfter olikheterna som en tillgång som berikar verksamheten. Däremot belyser de att det ständigt finns en fråga om hur de ska prioritera för att verksamheten ska fungera på bästa sätt och barnen få det stöd de behöver i sin utveckling. En tydlig fördel som lyftes fram var stödet från specialpedagogen som alltid fanns nära till hands för stöd och rådgivning. Däremot belystes bristen på tid och personal som nackdelar. Samarbetet med föräldrarna var av betydelse för att kunna skapa en förskola där alla får vara en del av gemenskapen.

6 DISKUSSION

I detta kapitel sammanförs den tidigare forskningen med resultatet för att kunna skapa en uppfattning om de svårigheter och möjligheter som finns med inkludering i förskolan. Samt vad som krävs för att kunna uppnå en förskola för alla.

6.1 Pedagogens attityd och förhållningssätt

Om vi ser till statistiken så kommer 40% av alla barn någon gång under sin skoltid att vara i behov av särskilt stöd (Isaksson, 2009). För att barn ska kunna få rätt stöd under sin skoltid är det av betydelse att pedagogen besitter en positiv attityd gentemot barns olikheter. Det kan ses som en självklarhet att pedagogens attityd och förhållningssätt ska vara positivt. Eftersom både Göransson (2007) och Assarsson (2007) belyser betydelsen av pedagogens bemötande gentemot barns olikheter visar det på att det inte är lika självklart för alla pedagoger. Hade det varit en självklarhet hade en inkludering av barn i behov av särskilt stöd redan nått sin måluppfyllelse och vi hade varit ett steg närmare en skola för alla. Enligt filosofen Michel Foucault tilldelas alla pedagoger omedvetet makt att avgöra vilka barn som är normala och vilka som frångår normaliteten (Persson, 2007). I resultatet blev det upp till var och en av de fem pedagogerna att definiera vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Genom att låta pedagogerna definiera vilka behov som är särskilda synliggjordes även deras attityd till att arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Inkluderingen var självklar för alla men definieringen av barn i behov av särskilt stöd hade en stor bredd. Två av pedagogerna menade att alla barn har särskilda behov medan de tre andra enbart såg vissa svårigheter som särskilda behov.

Att se barns olikheter som en resurs bidrar till att minska gränsen mellan normalt och avvikande. Däremot menar Persson (2007) att det inte går att radera gränsen helt då det inte finns tillräckligt med kunskap om barns olikheter (a.a.). Då barn speglar sig i den vuxnes reaktion på olikheter är det av betydelse att den vuxne visar barnet att en variation av olikheter är en tillgång för hela verksamheten (Asmervik, Ogden & Rygvold, 2001). Pedagog A i undersökningen poängterar betydelsen av att barn tidigt får möta olikheter för att kunna rustas för det övriga samhället. Människor bär på värderingar och uttrycker dem både medvetet och omedvetet. Kategoriseringen av människor är något som ligger djupt rotad i vårt samhälls arv (Linikko, 2009). Vi ger oss själva friheten att placera våra medmänniskor i fack, de som tillhör normaliteten och de som är avvikande (Isaksson, 2009). Detta leder till att barn tidigt tar efter de vuxnas beteende och lär sig att utifrån den vuxnes reaktioner bilda en uppfattning kring vad som är normalt respektive avvikande. Genom detta ”arv” lär sig barn att det avvikande beteendet kan straffa sig med utanförskap och att detta inte är något eftersträvt (Persson, 2007). Här har förskolan ett stort ansvar att bära. Redan i förskolan bildas det normer och attityder kring barns olikheter (Dvoretzky, 1973). Om barn ska kunna acceptera varandras olikheter så är det en förutsättning att den pedagog som befinner sig i deras fokus har en positiv syn på olikheter. För att kunna möta barns olikheter och för att gränsdragningar ska kunna uteslutas behöver pedagogerna mer kunskap (Persson, 2007). Ofta finns den generella kunskap som Göransson (2007) beskriver hos pedagoger kring barns olikheter och behov. Då pedagoger inte har full möjlighet till kompetensutveckling uteblir däremot den

specifika kunskap som enligt Göransson (2007) är önskvärd för att kunna arbeta inkluderande. Hela förskolans personal behöver få kunskap om olika funktionsnedsättningar samt hur man utarbetar metoder och strategier för att kunna tillgodose barnets behov (a.a.). Kompetensutveckling var något som pedagog A efterfrågade och såg som ett måste om personalen ska kunna möta barns särskilda behov och arbeta för att alla får bli en naturlig del av gemenskapen. En metod som ibland lyser med sin frånvaro är engagemanget enligt pedagog A och pedagog D som lyfter att engagemanget hos personalen är i behov av förbättring. Pedagog D menar att det saknas en liten bit för att alla ska känna lika stort engagemang samtidigt som Pedagog A belyser att engagemanget synliggörs i samtalet men inte agerandet. Hon finner att personalen ofta samtalar om allt som behöver göras istället för att faktiskt göra någonting. En anledning till att engagemanget inte är lika stort hos alla kan vara att pedagogerna har svårigheter med att veta hur de ska prioritera. Pedagogerna i resultatet synliggjorde att det ofta blir en balansgång mellan vad som är viktigast och vad som för tillfället får stå tillbaka.

6.2 Fördelar med att arbeta inkluderande

I resultatet visade sig specialpedagogen vara ett ovärderligt stöd för barnet, personalen, föräldrarna och verksamheten. Pedagogerna ansåg att de fick de resurser och hjälpmedel de behöver i form av specialister, redskap och utrymme. Samtidigt poängterar pedagogerna att det ibland kan ta tid innan de får hjälp men att den aldrig uteblir.

Den resurs som kan ses som den mest betydande för en framgångsrik inkludering är samarbetet med föräldrarna. Isaksson (2009) och Persson (2004) poängterar att skolan måste vårda sitt samarbete med hemmet. Det är föräldrarna som känner sina barn bäst. Pedagog A och pedagog C beskriver i resultatet den sorg de har mött hos föräldrar som har svårt att acceptera att deras barn är i behov av särskilt stöd för att kunna utvecklas och lära sig.

Vad är det vi ser och vad är det dom ser? Det är inte säkert att vi ser samma sak. Det är lika viktigt med båda bilderna och därför är det viktigt att man har respekt för föräldrarna och inte skyndar på och tar kontakten. Då kan man tappa jättemycket vinst för barnet.

Om en skola för alla ska vara möjlig behöver föräldrar känna att de är av betydelse. För precis som pedagog A belyser i resultatet så spelar metoden ingen roll om vi inte har relationen med föräldrarna. Samarbetet med föräldrarna behövs för att barnet utefter sina förutsättningar ska kunna utvecklas och bli en del av gemenskapen.

6.3 Nackdelar med att arbeta inkluderande

Det har visat sig att ekonomin är en bidragande faktor till att alla skolor inte kan arbeta inkluderande (Karlsudd, 2002). Efter kommunaliseringen i början av 1990-talet ingår skolan numera i kommunens allmänna budget vilket gör att det blir upp till varje kommuns politiker att avgöra vad som ska prioriteras (Stenlås, 2011). Ekonomiaspekten synliggjordes i resultatet genom att pedagogerna önskade mer tid

och personal. I övrigt valde de att inte lägga någon extra tid på ekonomifrågan, barnets behov av särskilt stöd låg i fokus och därefter blev det mer än fråga om vem som skulle betala inte att det skulle betalas.

Tidsaspekten går inte att bortse från när man talar om inkludering. Både tidigare forskning och resultatet i den här undersökningen visar på att pedagoger har en önskan om mer tid. Pedagoger uttrycker att de inte har tid att planera för en verksamhet som bidrar till att inkludera alla barn (Assarson, 2007). Under resultatet uttrycker några av pedagogerna att de skulle önska mer personal för att underlätta arbetet i verksamheten. Pedagog B och E framhåller att personalstyrkan ibland går åt till att ge stöd till barnet i behov av särskilt stöd vilket hämmar den övriga barngruppen. Pappersarbetet skulle minska, planeringen skulle kunna förbättras och hela barngruppen skulle kunna få den uppmärksamhet de är i behov av. Samtidigt som pedagog C uttrycker önskan om mer personal vet hon inte om det är svaret på problemet då hon menar att det inte får bli för mycket personal heller. Det är inte barnet som är problemet utan den miljö där barnet är verksam. Problemen kan förändras och byta skepnader i barnets miljö efter hand och är inget som är bundet till barnet (Göransson, 2007). Pedagog A visade i resultatet en tydlig oro för de barn som inte har en medveten personal.

Det är en nackdel för de barn som inte har den medvetna personalen..De som ser dem som bekymmer för de andra barnens skull..Som ser dem som besvärliga, jobbiga..som ser dem som att de stör..De stör med hela sin svårighet för att jag själv inte vet hur jag ska göra.

Det finns ett barn bakom behovet (Göransson, 2007). Det vi pedagoger aldrig får glömma bort är att se det här barnet. För om vi enbart ser barnet med svårigheter riskerar vi att inta ett kategoriskt perspektiv där vi inte strävar efter en långsiktig lösning för att ge barnet bästa tänkbara stöd. Det är vårt uppdrag att skapa en lärandemiljö som utgår från barnets förutsättningar (a.a.). Den makt som vi enligt filosofen Michel Foucault anses besitta (Persson, 2007) behöver inte vara något negativt om vi använder den på rätt sätt. För istället för att skapa hinder för barns möte med olikheter är den ”makt” pedagoger tilldelas möjligheten att vara med och påverka att målet en skola för alla uppnås .

6.4 Strävan efter en förskola för alla

En skola för alla kan bli möjlig först när de hinder som står i vägen för inkludering undanröjts. Önskan om en inkluderande verksamhet finns ofta men hindren för att nå den står i vägen för att strävan ska kunna uppnås. Assarson (2007) menar att den bristande kompetensutvecklingen bland skolans personal utgör ett hinder för att en skola för alla ska vara möjlig. En människa kan aldrig bli fullärd utan det pågår ständigt ett livslångt lärande. Samhället står ständigt inför förändring och ny forskning kring barns behov utökas för varje år som går. All verksam personal inom skolan behöver ha tillgång till ny forskning och vara medvetna om den samhällsförändring som sker för att kunna möta de olika behov som barnet har. Kommunens bristande ansvar för att skapa tillfällen för pedagoger att få ta del av kompetensutveckling bidrar till att pedagoger inte vet hur de ska tolka läroplanen och vilka riktlinjer som ska följas. Då tydliga riktlinjer uteblir utgör det ett hinder för att

skapa en inkluderande verksamhet. Bristen på tydliga riktlinjer skapar konflikter för samtliga involverade. Arbetslaget ska tillsammans skapa en gemensam tolkning av läroplanen vilket kan leda till skapandet av en kompromiss för att alla ska bli nöjda (Assarson, 2007). Därefter ska denna tolkning stämma överens med övriga förskolans, skolledningens och kommunens visioner för verksamheten. Detta kan i sin tur leda till att tolkningsfrågan bidrar till att det som borde vara av högsta prioritet, barns rätt till delaktighet och en likvärdig utbildning hamnar i skymundan. Precis som Rapp (2006) säger får vi inte låta det stanna vid att bli en symbolisk överenskommelse. Det finns så många som kämpar för att den svenska skolan ska kunna bli tillgänglig för alla elever. Det kan inte ske över en natt men det får inte heller bli ett "projekt" som sker på lång sikt. Barns behov av särskilt stöd kvarstår och det är vår uppgift att tillgodose deras behov. Vi får inte glömma bort att det är en mänsklig rättighet att alla barn ska känna att de är inkluderade. Om det ska vara möjligt att skapa en inkluderande skola där barn ska lära sig acceptera varandras olikheter måste vi acceptera att skolan måste förändras för att den ska kunna bli tillgänglig för alla. Vi kan inte vänta, mötet med barnet sker här och nu. Det är av betydelse att skolan står rustad med det som krävs för att barnet utefter sina förutsättningar ska kunna fylla sin ryggsäck med erfarenheter, upplevelser och utvecklas genom ett livslångt lärande.

6.5 Avslutande ord

Genom att synliggöra för- och nackdelar med inkludering av barn i behov av särskilt stöd i förskolan fanns en förhoppning om att öka pedagogers medvetenhet kring vilka hinder som behöver undanröjas och vilka fördelar som behöver förstärkas för att kunna skapa en förskola för alla. De nackdelar som de fem pedagogerna synliggjorde var till stor del brist på personal och tid. Bristen på samarbete över gränserna kan vara en bidragande faktor till att det finns en önskan om mer personal och tid. Pedagog A poängterade under resultatet att relationen med föräldrarna måste finnas annars spelar metoden ingen roll. Om vi ser alla verksamma inom skolväsendet som en del av relationen och strävan efter en förskola för alla som metoden får vi samma resultat. Relationen mellan samtliga parter måste finnas om en strävan efter en förskola för alla ska vara möjlig. Två fördelar som synliggjordes under samtliga intervjuer med de fem pedagoger var det engagemang och den drivkraft de hade. Gav inte verksamheten möjlighet för alla barn att delta i gemenskapen försökte de finna lösningar. Pedagogerna inspirerade till att tro att inkludering är möjlig om vi hjälps åt att undanröja nackdelarna. För att citera pedagog A.

Så länge vi inte agerar kan vi inte säga att vi inte har tid. Vi har tid att prata om det.

7 REFERENSLISTA

- Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. Göteborgs universitet.
- Andersson, B. & Thorsson, L. (2007). *Därför inkludering*. Specialpedagogiska institutet.
- Asmervik, S. & Ogden, T. & Rygvold, AL. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Assarson I. (2007). *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktioner i ett politiskt uppdrag*. Malmö.
- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim – om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Dvoretzky, S. (1973). Integrering i förskolan. I B. Rennerfelt (Red), *Räkna med oss. Integrering av handikappade barn i förskolan* (s. 13-23). Stockholm: Liber
- Emanuelsson, I. (2007). Inkluderande undervisning – förutsättningar och villkor. I B. Andersson & L. Thorsson (Red.), *Därför inkludering*. (s. 10-23). Specialpedagogiska institutet.
- Göransson, K. (2007). Olikhetens plats i den inkluderande skolan. I B. Andersson & L. Thorsson (Red), *Därför inkludering*. (s. 66-73). Specialpedagogiska institutet.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedt.
- Isaksson, J. (2009). *Spänningen mellan normalitet och avvikelser. Om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd*. Umeå.
- Karlsudd, P. (2002). *"TILLSAMMANS". Inkluderingsmöjligheter och villkor. Erfarenheter från ett projekt där mötet mellan särskola och grundskola fokuseras*. Kalmar Högskola.

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Linikko, J. (2009). "Det gäller att hitta nyckeln...". *Lärares syn på undervisning och dilemman för inkludering av elever med särskilt behov i specialskolan*. Stockholms universitet.
- Ljungblad, A-L. (2003). *Att möta barns olikheter*. Åtgärdsprogram och matematik. Varberg.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" – Vad betyder det och vad vet vi?* Forskning i fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Persson, A. (2004). Pedagogiskt arbete i olika skolkulturer – om likheter och olikheter i "en skola för alla" I Carlsson, I. (Red), *Nära gränsen? Perspektiv på skolans arbetsliv. Resultat från nio skolforskningsprojekt vid arbetslivsinstitutet i Malmö*. (ss. 153-183). Katrineholm: Arbetslivsinstitutets Förlag
- Rapp, S. (2006). *Är skolan för alla? En handbok om skolutveckling och ökad målfyllelse*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Redegard, M. (2006). *Såsom i en spegel. Elevers upplevelser av utvecklingssamtal*. Kalmar: Högsolan i Kalmar.
- Riksrevisionsverket. (2001). *Statens styrning av skolan – från målstyrning till uppsökande bidragsförmedling*. 2001/02:13.
- Skolverket. (2000). *En skola för alla. Om det svenska skolsystemet*. Stockholm.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för förskolan - Lgr11*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. (2009). *Skolverkets lägesbedömning 2009*. Förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning. Stockholm.

SOU 1999:63. *Att lära och att leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Norstedt.

Stenlås, N. (2011). *Kommunaliseringen: Vägen bort från en skola för alla*. I C. Isaksson (Red), *Kommunaliseringen av skolan. Vem vann egentligen?* (s. 65-84). Stockholm: Ekerlids förlag.

Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Tufvesson, C. (2008). Inkludering är ledordet: en skola för alla – är det möjligt? *Specialpedagogisk tidskrift. Att undervisa*, häfte 4, sida 12-13. Malmö: Skolmyndigheten.

Tufvesson, C. & Tufvesson, J. (2009). *Bygga skolor för fler*. Den fysiska betydelsen för elever med koncentrationssvårigheter. Stockholm: Svensk byggtjänst

UNESCO. (1994). *Salamancadeklarationen*. Tillgänglig:
http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/allas_lika_varde/2.2356/2.2365/salamancadeklarationen-1.135024. Sökdatum: 2011-12-09

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

BILAGA 1

Brev till förskollärare

Hej!

Mitt namn är Lina Båtelsson och jag läser lärarutbildningens sista termin på Linnéuniversitetet i Kalmar. Just nu skriver jag ett examensarbete om för- och nackdelar med inkludering av barn med särskilda behov i förskolan. Alla barn är olika och en stor del i läraruppdraget handlar om att tillgodose varje enskilt barns behov. Barngrupperna ute på förskolorna blir allt större och barn med behov av särskilt stöd placeras i dessa barngrupper precis som vilket barn som helst. Hur påverkas barnet, barngruppen och pedagogernas arbete av denna inkludering?

Jag skulle vara tacksam om ni hade möjlighet att bli intervjuad. Intervjun tar cirka 30-45 minuter och jag kommer att använda mig av en diktafon för att kunna göra en så korrekt studie som möjligt. Materialet kommer enbart att användas i studiesyfte. Slutresultatet av det jag kommer fram till med hjälp av intervjuerna kommer att finnas med i mitt arbete och blir därmed offentligt. Däremot kommer inga namn att skrivas ut och inga bandsinpelningar kommer att bli offentliga, det är bara jag som har vetskap om just dina svar. När examensarbetet är färdigt kommer inspelningarna av intervjuerna att raderas.

Tänk inte på att det är en intervju utan se det hellre som en pratstund där du får dela med dig av dina erfarenheter och tankar kring inkludering av barn med behov av särskilt stöd.

Tack på förhand

Lina Båtelsson

Lärarstudent vid Linnéuniversitetet i Kalmar.

ln22gk@student.lnu.se

Intervjufrågorna

- Kan du berätta lite om hur ni arbetar för att ge stöd till ett barn som har särskilda behov?
- Hur ser du på att barn med särskilda behov placeras i en stor barngrupp?
- Hur påverkas det enskilda barnet av alla olikheter i barngruppen?
- Hur påverkas gruppen av barnens olikheter?
- Hur påverkas du som pedagog av barnens olikheter när du planerar för barngruppen?
- Hur arbetar ni för att skapa en miljö där alla barn känner sig delaktiga och sedda?
- Ges du som pedagog tid till att ge alla barn i gruppen stöd i sin utveckling?
- Har ni tillgång till de resurser och hjälpmedel som behövs för att kunna skapa förutsättningar för de barn som är i behov av särskilt stöd?
- Vad anser du saknas för att tillgodose alla barns enskilda behov?
- Har ni idag en verksamhet som är tillgänglig för alla barn?
- Hur ser ert samarbetet ut med de föräldrar som har ett barn med behov av särskilt stöd?
- Finns det något du vill tillägga?