

”Det finns inga hinder, bara möjligheter”

Hantering av inomhusmiljöns anpassning för
barn i behov av särskilt stöd

Erika Nilsson
Jessica Lindström

Förskollärare, 2019

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande



Luleå tekniska universitet, 2019

Författare: Erika Nilsson & Jessica Lindström

Handledare: Åsa Gardelli

Abstrakt

Vårt syfte med examensarbetet var att ta reda på hur pedagogerna i förskolan hanterar anpassningen av miljön för barn i behov av särskilt stöd. Forskning visar att miljön har stor påverkan på barns trivsel i förskolan och därför ansåg vi att det krävs mer kunskap om hur miljön kan anpassas för barn i behov av särskilt stöd. För att fördjupa kunskapen kring detta område besöktes en förskola där vi intervjuade en förskollärare och sedan genom rundvisning observerade vi miljöns utformning. Studiens resultat visade att pedagogerna kommit långt i anpassningen av miljön på avdelningen på grund av förutsättningarna de gav varandra. Vi kunde även utläsa att organiseringen och struktureringen var väl genomtänkt och anpassad trots många brister från ledningen. Slutsatserna vi dragit är att bristen på resurser påverkar förskolans kvalitet samt att samarbete av olika slag anses betydelsefullt för barnens utveckling.

Nyckelord: Anpassningar, Barn i behov av särskilt stöd, Miljö och material, Resurser och förutsättningar, Samarbeten

Förord

Vi vill börja med att tacka förskolan och framförallt informanten, där vi fick möjlighet att utföra vår undersökning till studien. Utan er öppenhet hade det aldrig blivit något av detta arbete. Vi vill även tacka vår handledare Åsa Gardelli som hjälpt oss med bra feedback och stöttande kommentarer genom arbetets gång som lett oss till positivitet och ett fortsatt driv. Vi vill fortsättningsvis tacka våra opponenter som bidragit till att vi fått nya infallsvinklar som fört vårt arbete framåt. Framförallt vill vi tacka varandra för ett gott samarbete och stödet vi fått av varandra i både med- och motgångar. Vi vill slutligen rikta ett stort tack till våra magar som under dessa månader utstått mängder av fika och kaffekoppar.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Begreppsbenämning i studien	1
1.2 Arbetsfördelning.....	1
1.3 Syfte och frågeställningar	2
2. Bakgrund	3
2.1 Miljön	3
2.2 Inkludering.....	4
2.3 Barn i behov av särskilt stöd	4
2.4 Samarbete.....	5
2.5 Miljöns betydelse för barn i behov av särskilt stöd	6
2.6 Teoretisk utgångspunkt.....	7
2.6.1 Relationellt perspektiv	8
3. Metod	9
3.1 Reliabilitet.....	9
3.2 Validitet	9
3.3 Trovärdighet.....	10
3.4 Urval.....	10
3.5 Genomförande.....	10
3.5.1 Intervju	11
3.5.2 Observation	11
4. Bearbetning och analys	12
4.1 Transkribering	12
4.2 Renskrivning	12
4.3 Analys.....	12
5. Forskningsetiska principer.....	14
6. Resultat.....	15
6.1 Pedagogernas förutsättningar i arbetet med inomhusmiljön	15
6.2 Samarbeten är betydelsefulla för att barn i behov av särskilt stöd ska involveras i verksamhetens miljö	16
6.3 Barnens tillvaro påverkas av utformningen av miljön.....	16
6.4 Synliga anpassningar i miljön	17
6.5 Resultatsammanfattning.....	18
7. Diskussion	19

7.1	Metoddiskussion.....	19
7.2	Kvalitén av vår studie	20
7.3	Resultatdiskussion	20
8.	Implikationer för yrkesuppdraget.....	23
9.	Förslag till vidare forskning.....	24
10.	Referenslista	
	Bilaga 1	
	Bilaga 2	

1. Inledning

Specialpedagogiken är enligt Björck-Åkesson (2009) ett relativt ungt kunskapsområde som grundades för ca 50 år sedan. Enligt flera författare har det med tiden forskats mer om specialpedagogiken. Vi kunde dock inte hitta speciellt mycket forskning som berör området miljöns anpassning för barn i behov av särskilt stöd, vilket kan bero på att specialpedagogiken är relativt nytt. Därför ansåg vi det lämpligt att lyfta detta område i vårt examensarbete. Intresset för miljöns betydelse för barn i behov av särskilt stöd väcktes redan under en verksamhetsförlagd utbildning där det fanns fem avdelningar varav en avdelning jobbade märkbart med miljöns anpassning. Denna typ av organisering av verksamheten stärks i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) där det står att "Hänsyn ska tas till barnens olika förutsättningar och behov. Detta innebär att verksamheten inte kan utformas på samma sätt överallt ... " (s. 5). Att miljön är anpassad efter barn i behov av särskilt stöd är av stor vikt då det annars enligt Hebbeler och Spiker (2016) kan begränsa dem i vardagen. Detta kan vara extra skadligt för de små barnen då det kan hämma deras utveckling både nu och i framtiden. Därför anser vi att detta område är värdefullt att lyfta för att alla barn har rätt till en likvärdig förskola.

1.1 Begreppsbenämning i studien

Miljöbegreppet innefattar i denna studie både den fysiska och sociala miljön. Den fysiska miljön innebär "utformningen av lokaler, belysning, hjälpmedel av olika slag, samt material som används för lek, aktiviteter och lärande." (Björck-Åkesson, 2009, s. 27). Den sociala miljön innebär att mötas och genom kommunikation och aktiviteter byta erfarenheter med varandra (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2015).

Inkluderingsbegreppet är ett väldigt brett begrepp som saknar en exakt innebörd. I denna uppsats kommer Nilholms (2006) definition att användas som innebär att inkludering är när helheten, alltså miljön i detta fall, anpassas till delarna, alltså barnen.

Pedagoger är i denna studie ett samlingsbegrepp för all personal inom förskolan, det vill säga förskollärare, barnskötare och annan personal i verksamheten.

Vårdnadshavare är i denna studie de personer som har det yttersta ansvaret för barnet. Vi kommer endast använda begreppet föräldrar om författarna eller informanten uttryckligen skriver/säger föräldrar, annars används vårdnadshavare.

1.2 Arbetsfördelning

Vi förberedde, bearbetade och sammanställde studien tillsammans. Vid genomförandet delade vi upp ansvarsområdena för att underlätta för informanten. Under intervjun höll Erika i samtalen medan Jessica förde anteckningar och spelade in det som berättades. Under

observationen höll Jessica i den mindre strukturerade intervjun medan Erika förde anteckningar på det informanten berättade.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur pedagogerna hanterar anpassningen av inomhusmiljön för barn i behov av särskilt stöd. För att besvara syftet kommer följande frågeställningar att användas.

- Vilka förutsättningar har pedagogerna fått i arbetet om miljön och undervisningen för barn i behov av särskilt stöd?
- På vilket sätt har barn i behov av särskilt stöd involverats i anpassningen av miljön?
- Hur upplever pedagogerna att trivseln för barn i behov av särskilt stöd påverkas av utformningen i miljön?
- På vilket sätt framkommer anpassningen av miljön i verksamheten?

2. Bakgrund

Under bakgrunden kommer de olika områdena att presenteras i ett trattformat. Miljöns betydelse beskrivs övergripande för alla barns lärande och utveckling och detsamma gäller beskrivningen av inkludering i förskolan. Därefter förklaras innebörden av barn i behov av särskilt stöd och slutligen specificeras områdena samarbete och miljöns betydelse för barn i behov av särskilt stöd.

2.1 Miljön

Barn i förskolan spenderar en stor del av sin vardag inom verksamhetens väggar och ska enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2016) erbjudas en trygg och utmanande miljö som lockar till lek och aktivitet. Öhman (2008) belyser att det är pedagogerna som har det yttersta ansvaret för miljön i förskolan. Beroende på hur barnen uppfattar miljön kan den enligt Björklid (2005) upplevas som ett hinder för lärandet. Om barnen upplever att miljön är otillgänglig kan det resultera i att de inte undersöker och leker i verksamheten, vilket i sin tur kan bidra till att utvecklingen begränsas (Björklid, 2005). Förskolans pedagogiska miljö är enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) viktig för barns lärande och utveckling. Det författarna menar med den pedagogiska miljön är att den innefattar både den fysiska miljön och den sociala miljön, vilket innebär såväl material som samspel mellan människor. Miljöns utformning är det som visar vad som förväntas hända i rummen. Därför är det viktigt att utformningen av miljön sker ” ... på ett sådant sätt att barns lärande både underlättas, stimuleras och utmanas” (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006, s. 89). Eftersom miljön har olika påverkan på barn är det enligt Nordin Hultman (2006) viktigt att diskutera och reflektera över miljön i förskolan.

Den fysiska miljöns utformning i förskolan är enligt flera författare viktig för barns utveckling och lärande. Förskolans fysiska miljö utvärderas och presenteras däremot sällan vilket Björklid (2005) anser är ett problem. Författaren menar att det är viktigt att pedagogerna i förskolan samtalar och reflekterar över miljön för att det inte ska vara ett hinder i barns lärande. Detta stärks av Åberg och Lenz Taguchi (2005) som lyfter betydelsen av att pedagogerna för en dialog tillsammans. Författarna tillägger även att när en planering av miljöns utformning och aktivitet sker ska barnens behov ligga i fokus. Lindö (2009) skriver att när pedagogerna i förskolan ska planera och skapa en pedagogisk miljö är det extra viktigt att den i första hand skapas för att stimulera barns interaktion och lärande. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) redogör för en forskning som visar att utformningen av miljön kan spegla pedagogernas profession. Samma forskning visar också på att utformningen har stor betydelse för verksamhetens kvalitet samt för barns lärande och utveckling. Åberg och Lenz Taguchi (2005) beskriver att det är först när pedagogerna lyssnat på barnen och utformat miljön utifrån dem som den kan bli meningsfull och skapa nyfikenhet och kunskap.

Även Öhman (2008) framhåller att pedagogerna bör försöka se världen genom barnens ögon och på så sätt låta sig bli guidad och inspirerad att kunna skapa en god lärandemiljö.

2.2 Inkludering

Flera författare betonar att det är viktigt att alla barn inkluderas och känner delaktighet i förskolan. Det står i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) att barnen utvecklas och lär sig genom socialt samspel samt genom att iaktta och samtala med varandra. Detta stärks även av Sandberg, Norling och Lillvist (2009), som också menar att det är viktigt att barn i behov av särskilt stöd inkluderas med andra barn i förskolan för att stimulera deras utveckling. Nilholm (2006) betonar att i och med att pedagogerna inkluderar barnen som är i behov av särskilt stöd med övriga barn i förskolan så tränas barnen i hur samhället ser ut och fungerar, det vill säga att de får förståelse för att alla kan fungera med alla oavsett likheter och olikheter. Författaren förklarar vidare att alla barn lär sig av varandra och därför är det viktigt att alla inkluderas. Nilholm framhåller även att inkludering innebär att alla barn ska ges lika stor rätt att delta i verksamheten, utan några undantag. Genom en inkluderande verksamhet kan det enligt Lundqvist, Allodi Westling och Siljehag (2016) skapas social rättvisa och en grund för ett icke-diskriminerande samhälle kan läggas. Genom att inkludera alla barn menar författarna att möjligheten ökar att barnen utvecklar vänskap, och resultat för utvecklingen kan bli positiv, oavsett om barnen är i behov av särskilt stöd eller ej. Även Öhman (2008) belyser en inkluderande syn i verksamheten som viktig för alla barn. Detta för att barnen ska känna en tillhörighet i barngruppen som sedan kan lägga grunden för en god lärmiljö. Författaren menar också att genom att inkludera och synliggöra alla barn i förskolan så är det ” ... ett första steg i en demokratisk process och ett arbete som innebär en inkluderade hållning” (s. 172). Vidare skriver författaren att det krävs en inkluderande verksamhet för att skapa goda förutsättningar för ett gott kamratskap i förskolan.

Att inkludera alla barn i förskolan är något som flera författare ovan lyfter som betydelsefullt. Om däremot exkludering av något barn sker har det visat på negativa konsekvenser. Öhman (2008) belyser att om ett barn utesluts från gruppen så minskar deras möjlighet till god självkänsla och sin förmåga att utveckla samvarokompetens. Författaren menar vidare att uteslutning av det enskilda barnet kan resultera i ökad risk för social isolering.

2.3 Barn i behov av särskilt stöd

Barn i behov av särskilt stöd har ingen bestämd definition enligt Olsson och Olsson (2007), och dessa barn har även olika stort behov av stöd. Däremot har alla barn som är i behov av särskilt stöd ovillkorlig rätt att få det enligt skollagen (SFS, 2010:800).

Det finns olika aspekter som enligt Sandberg och Norling (2009) kan vara avgörande för att fatta beslut om ifall ett barn är i behov av särskilt stöd. Författarna beskriver två olika utgångspunkter; den första är att vissa barn är “formellt berättigade till särskilt stöd” (s. 37), vilket innebär att barnet har fått en diagnos. Den andra utgångspunkten som författarna lyfter

är att föräldrar eller förskolepersonalen anser att barnet är försenad i sin utveckling och därmed i behov av särskilt stöd.

Det är viktigt att de förskolebarn som är i behov av särskilt stöd får det stödet tillgodosett oavsett om de fått en diagnos eller inte. Björck-Åkesson (2009) betonar vikten av att om ett barn är i behov av särskilt stöd ska barnet få det stödet tillgodosett eftersom deras utvecklingsprocess startar redan i förskolan. Detta stärks även i den nya läroplanen för förskolan (SKOLFS, 2018:50) där det står att pedagogerna bör planera och utforma undervisningen så att de barn som tillfälligt eller varaktigt är i behov av särskilt stöd utmanas och ges stöd i sin utveckling. Olsson och Olsson (2007) betonar att barns behov av särskilt stöd kan variera beroende på vilken situation de befinner sig i. Det kan bland annat bero på vilket bemötande barnet får eller hur deras närmiljö ser ut. Författarna skriver även att orsaken till att stödet behövs kan bero på det enskilda barnet, på barngruppen eller på brister i organiseringen av verksamheten. Därför måste pedagogerna undersöka på vilken nivå varje enskilt barn behöver stödet. Vilket kan vara på individnivå, gruppnivå eller organisationsnivå men även på alla tre. Braxell (2010) menar att förskolan har en grund från utvecklingspsykologin som innebär att pedagoger än idag kan ha en benägenhet att placera barn i olika fack och kategorier, som exempelvis barn i behov av särskilt stöd. Vidare skriver författaren att det kan resultera i att pedagogerna blir blockerade i sitt sätt att tänka om och se barnets verkliga kompetenser och förmågor. Braxell framhåller även att alla barn oavsett förutsättning föds med en nyfikenhet och att det är pedagogernas ansvar att hjälpa barnet att behålla den.

För att barnen som är i behov av särskilt stöd ska kunna dra nytta av verksamhetens anpassningar krävs det enligt Lundqvist m.fl. (2016) att förskolan är av god kvalitet, vilket enligt författarna skulle innebära att pedagogerna fått olika typer av resurser som exempelvis ekonomi, utbildning och erfarenhetsutbyte. Det är enligt Nilholm (2006) det pedagogiska arbetet i förskolan som ska anpassas efter barnens behov. Författaren menar att barnets olikhet ska ses som en tillgång i förskolan och alla barn ska ha lika stor rätt till delaktighet i verksamhetens anpassning.

2.4 Samarbete

Samarbetet mellan förskolan och hemmet ses som en viktig faktor för barns trivsel och utveckling. Vuorinen, Sandberg, Sheridan och Williams (2014) belyser att det är pedagogernas uppgift att se till att samarbetet blir gynnsamt. Författarna menar att pedagogerna bör agera på ett sådant sätt att de ger vårdnadshavarna en känsla av säkerhet och förtroende för verksamheten. Även Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) betonar vikten av att ha ett bra samarbete med vårdnadshavarna till barnen i förskolan. För att kunna hjälpa barnet i dess lärande och utveckling krävs det att pedagogerna har ett gott förhållande till vårdnadshavarna. Genom öppen kommunikation och ett tätt samarbete med vårdnadshavarna kan pedagogerna uppnå bra resultat i arbetet med barnen samt underlätta barnens och

vårdnadshavarnas egna vardagsliv både på förskolan och i hemmet (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Samarbetet med familjen är av extra stor vikt när det kommer till barn i behov av särskilt stöd, bland annat för att personalen ska kunna få ta del av viktig information om barnet och dess intressen (Sandberg m.fl., 2009). Men även för att det handlar om att familjen har en önskan om ett, som Ylvén och Wilder (2009) uttrycker, så normalt levnadssätt som möjligt. För att utvecklingen för barn i behov av särskilt stöd ska vara framåtsträvande kan det ibland krävas ett samarbete med andra stödsystem än med bara vårdnadshavarna. Genom ett samarbete med ett stödteam kan belastningen minska för vårdnadshavarna, vilket kan bidra till att familjens stress minskar (Ylvén & Wilder, 2009). Genom samarbete med olika personer ges pedagogerna information om barnets personliga behov, vilket också är en riktlinje i den nya läroplanen för förskolan (SKOLF 2018:50). Även Niss och Söderström (2015) betonar att ett samarbete mellan olika personer kan lägga grunden för barnets utveckling och trivsel i förskolan.

2.5 Miljöns betydelse för barn i behov av särskilt stöd

Både den fysiska och sociala miljön är enligt flera författare viktig för alla barn i förskolan men framförallt för barn i behov av särskilt stöd. Enligt Olsson och Olsson (2007) kan barn i behov av särskilt stöd behöva en strukturerad miljö som inger ett lugnt och rofyllt intryck. Detta eftersom allt för öppna planlösningar och stökiga rum kan resultera i att barnet får koncentrationssvårigheter (Olsson & Olsson, 2007). Om miljön inte är anpassad för barn i behov av särskilt stöd kan det enligt Hebbeler och Spiker (2016) begränsa barns möjlighet att delta i vardagen och dess aktiviteter, vilket i sin tur kan försämra deras förmåga att utveckla och lära. Författarna belyser att det kan vara extra skadligt för de små barnen om möjlighet inte ges att delta i de vardagliga aktiviteterna eftersom det kan hämma dem i framtiden. Exempel på vardagliga aktiviteter är enligt Hebbeler och Spiker den fria leken och rutiner såsom matsituationer samt på- och avklädnad. Johannessen (1997) betonar att det är pedagogernas ansvar att förändra i miljön om den anses problematisk för barnen. Enligt författaren innebär detta bland annat att pedagogerna jobbar för att sänka ljudnivån i barngruppen och att de anpassar rummets storlek. Det kan dock bli problematiskt att genomföra förändringar om inte alla i arbetslaget har en gemensam uppfattning om problemen och är överens om hur de ska gå vidare för att lösa detta (Johannessen, 1997).

Hur pedagogerna väljer att organisera rummen och materialet i den fysiska miljön har enligt flera författare stor betydelse för barns trivsel. Enligt Olsson och Olsson (2007) är detta viktigt eftersom barn i behov av särskilt stöd behöver en strukturerad miljö för att lära känna sin omgivning och därmed få ökad självständighet och trygghet. Öhman (2008) belyser bland annat att "*Trygghet* är en grundförutsättning för positiv utveckling och lärande." (s. 215). Att rummet bör ha en bestämd funktion och att det tydligt ska framgå visuellt vad som förväntas göras där, betonas av Olsson och Olsson (2007). Det författarna anser med att rummet ska ha en bestämd funktion är till exempel en läshörna med tillhörande böcker och soffa. Två andra

sätt för att få struktur i verksamheten är enligt Olsson och Olsson genom att använda scheman och bilder. Det första sättet är att genom ett schema tydliggöra för barnen vad som kommer att hända under dagen samt förbereda för eventuella förändringar. Ett schema kan enligt Olsson och Olsson bestå av bilder eller symboler och kan kompletteras med text för de barn som är läskunniga. Även Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) belyser vikten av att ha en verksamhet bestående av rutiner och struktur eftersom barn mår bra av det. Barn i behov av särskilt stöd kan bli oroliga av nya intryck och därför är det av stor vikt att barnen redan innan förändringen fått information om detta genom ett schema. Även Skolverket (2018) framhåller att ett särskilt schema över dagen är en bra extra anpassning då det gör verksamheten mer tillgänglig för barn i behov av särskilt stöd. För att göra anpassningar likt denna krävs det enligt Skolverket inga formella beslut. Det andra sättet som Olsson och Olsson (2007) lyfter är att man kan använda sig av bilder eller symboler av olika slag som tydliggör där var sak har sin plats. Dessa bilder och symboler kan sitta på hyllplan, lådor eller korgar och är viktigt för att de barn som är i behov av särskilt stöd ska få en strukturerad tillvaro.

Som nämnts ovan är även den sociala miljön viktig för alla barn, vilket enligt Olsson och Olsson (2007) bland annat innebär att pedagogerna ska ha en positiv inställning gentemot barnen. Författarna framhåller att det är extra viktigt att pedagogerna har en positiv inställning till de barn som är i behov av särskilt stöd. Detta för att pedagogerna ska föregå med ett gott exempel för resterande barn. Om pedagogen visar sig stödjande till barn i behov av särskilt stöd menar författarna att sannolikheten är stor att övriga barn gör detsamma. I Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det att "Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder." (s. 4). Olsson (2004) betonar att samarbetet är viktigt och att pedagoger och barn bör jobba tillsammans i hela barngruppen istället för att gå iväg med de barn som är i behov av särskilt stöd. Nilholm (2006) menar att varje enskilt barns olikhet ska ses som en tillgång i förskolan och alla barn ska ha lika stor rätt till delaktighet i verksamhetens anpassning. I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det att barngruppen anses viktig för barnens utveckling då de genom socialt samspel iakttar och samtalar tillsammans och därmed lär av varandra.

2.6 Teoretisk utgångspunkt

Inom specialpedagogiken har det skett en teoretisering och de perspektiv som vuxit fram är det *kategoriska* och det *relationella perspektivet* (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Vidare skriver Emanuelsson m.fl. att dessa perspektiv anses vara motsatsen till varandra och beroende på vilket perspektivval man utgår ifrån får det olika konsekvenser (*bilaga 1*). Bland annat innebär det kategoriska perspektivet att pedagogerna ser på barnet som att det *besitter* svårigheter medan man i det relationella perspektivet ser på barnet som att det *befinner sig* i svårigheter (Ahlberg, 2007; Emanuelsson m.fl., 2001). Det kategoriska perspektivet har enligt Emanuelsson m.fl. (2001) varit dominerande inom specialpedagogiken medan Nilholm (2007) menar att det relationella perspektivet nu tagit mer plats, då det uppkom som en kritik mot det kategoriska perspektivet.

2.6.1 Relationellt perspektiv

Denna studie har utgått ifrån ett relationellt perspektiv som innebär att fokus inte ligger på barnet utan på omgivningsfaktorerna kring barnet (Emanuelsson m.fl., 2001). Med omgivningsfaktorer menas den fysiska och sociala miljön runt barnet. I det relationella perspektivet är samspel ett centralt begrepp och en viktig faktor då det bland annat krävs att specialpedagogiken samspelar med den pedagogiska verksamheten, men även att de barn som är i behov av särskilt stöd samspelar med sin omgivning (Ahlberg, 2007; Palla, 2011). För att detta ska kunna ske krävs ett inkluderande synsätt från pedagogerna samt att barnen inte ska behöva gå på en särskild förskola på grund av deras funktionsnedsättning (Rosenqvist, 2007). Detta stärks av Emanuelsson m.fl. (2001) som förespråkar att alla barn ska gå i samma förskola. I ett relationellt perspektiv uppstår barnets svårigheter i omgivningens olika faktorer och behöver inte ha någon anknytning till det enskilda barnet (Olsson & Olsson, 2007). Svårigheterna kan även vara följder av olika samspel barnet har på gruppnivå eller organisationsnivå, vilket enligt Olsson och Olsson innebär att förhållandet mellan barnet och gruppen kan vara svårt för individen samt att problemet kan sitta i hur verksamheten hanterar barnets olikhet och behov. Författarna menar därmed att det är viktigt att möta barnets svårigheter på individnivå, gruppnivå samt organisationsnivå för att på bästa sätt kunna anpassa verksamheten efter barnets behov. Enligt det relationella perspektivet ska pedagogen enligt Rosenqvist (2007) försöka se barnet i sin helhet, vilket innebär att pedagogen bör lokalisera vad som kan vara orsaken till barnets svårigheter, exempelvis omgivningens organisering. Emanuelsson m.fl. (2001) menar att de barn som är i behov av särskilt stöd kan få svårt att uppnå strävansmålen som är uppsatta om rätt anpassningar i omgivningen inte sker. Ytterligare en faktor som är viktig i det relationella perspektivet är enligt Emanuelsson m.fl. tiden. I detta perspektiv jobbar man långsiktigt vilket innebär att de akuta problemen inte alltid blir lösta som i sin tur kan resultera i att pedagogerna upplever arbetssättet besvärligt. Emanuelsson m.fl. skriver också att "ett relationellt perspektiv innebär utmaningar som ställer höga krav på bland annat kunskaper om komplexiteten i utbildningsmiljön." (s. 24).

3. Metod

I vår studie har vi använt oss av kvalitativa data som enligt Ahrne och Svensson (2015) innebär "en händelse, ett yttrande, en bild." (s. 10) vilket kan ske genom både intervjuer och observationer. Backman, Gardelli, Gardelli och Persson (2012) skriver att när kvalitativa undersökningar används kan man bland annat studera människors olika uppfattningar. Vi använde oss av kvalitativa data för att det blir mer personligt mellan oss studenter och informanten och därmed även lättare att både se och höra hur man kan jobba med miljön i verksamheten. Specialpedagogiska institutionen (2016) betonar att när det kommer till att bedöma en studies kvalitet kan man använda sig av olika kriterier, bland annat reliabilitet och validitet. Dessa två bedömningskriterier används till största del i kvantitativa studier. Specialpedagogiska institutionen framhåller att i kvalitativa studier använder en del forskare ett annat bedömningskriterium vilket är trovärdighet. Nedan kommer dessa tre kriterier beskrivas mer utförligt.

3.1 Reliabilitet

Enligt Ejvegård (2009) är reliabilitet densamma som tillförlitlighet, vilket innebär att om studien genomförs på samma sätt ska det generera i att resultatet blir densamma oavsett vem som är forskaren. Dock menar Patel och Davidson (2011) att resultatet inte behöver vara detsamma varje gång för att studien ska vara tillförlitlig, utan det viktiga är att ta vara på varje unikt svar och situation. Författarna belyser att i en kvalitativ studie kan deltagarnas tankar och åsikter ofta ändras. Detta eftersom människor normalt blir påverkade av den sociala omgivningen. På grund av detta blir resultatet olika beroende på vem som är forskare och vem som är deltagare. Patel och Davidson framhåller att forskare sällan använder sig av reliabilitet i kvalitativa studier utan mestadels validitet. Detta på grund av att reliabilitet och validitet är så nära sammankopplade med varandra.

3.2 Validitet

Kvale och Brinkmann (2014) menar att studien blir giltig, det vill säga valid, om lämplig metod använts i förhållande till syftet och frågeställningarna. Även Ejvegård (2009) betonar att studien blir valid om forskaren mäter det som ska mätas. Ytterligare ett sätt för att studien ska anses giltig är om forskarna använder sig av det Patel och Davidson (2011) kallar för kommunikativ validitet, vilket innebär att man ska låta informanten ta del av studiens sammanställda resultat. Detta för att ge informanten möjlighet att upptäcka eventuella felolkningar av forskaren.

3.3 Trovärdighet

I en kvalitativ studie kan forskare enligt Specialpedagogiska institutionen (2016) använda sig av trovärdighet som ett kriterium för att bedöma kvaliteten på studien. Med trovärdighet innebär det att man kan argumentera för valet av teoretiskt perspektiv i relation till studiens syfte. Studiens genomförande ska även framgå tydligt i texten, likväl som att man har besvarat studiens syfte och frågeställningar som därefter har diskuterats.

3.4 Urval

I vår studie valde vi att göra ett riktat urval eftersom vi innan arbetets start hade kännedom om en förskola där det fanns en avdelning som var miljö-anpassad efter barn i behov av särskilt stöd. Denna typ av urval stärks av Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) som menar att det enklaste utgångssättet är att välja plats före man väljer person. Under kontakten med den tilltänkta förskolan presenterade vi vårt syfte och blev därefter tilldelade en pedagog som ansågs lämplig att delta i studien. Det visade sig att pedagogen vi blev tilldelad var förskollärare i grunden men hade på eget initiativ skaffat sig mycket erfarenheter och kunskap inom specialpedagogik, därför ansåg förskolan att han/hon var mest lämplig att delta i studien.

3.5 Genomförande

I denna studie har material samlats in från en förskola och den första kontakten skedde via telefon. Anledningen till telefonkontakten var för att fråga om tillåtelse att besöka verksamheten för att genomföra en intervju samt en observation. Efter godkännande bestämdes tid, datum och plats för när besöket skulle äga rum. Platsen för besöket skedde i förskolans lokaler eftersom undersökningen är naturligt kopplad till den platsen. Under denna studie har vi använt oss av två olika undersökningsmetoder, intervju och observation. Syftet med att använda två olika metoder var inte för att jämföra dessa utan för att de skulle komplettera varandra och bidra till ytterligare kunskap. Användandet av två metoder stärks av Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) som menar att om man vill att materialet ska vara mer djupgående bör man komplettera intervjun med någon annan metod, exempelvis observation. Det kan hända att man omedvetet jämför metoderna med varandra, men i denna studie ansåg vi att chansen till jämförelse inte var särskilt stor på grund av hur intervjufrågorna var formulerade (*bilaga 2*). För att påbörja insamlandet av materialet började vi med att intervjua informanten. Vi gick medvetet in med en avslappnad och lugn inställning till mötet med informanten för att få en så naturlig intervju som möjligt och började därför med en presentation av oss själva och vår studie. De forskningsetiska principerna presenterades muntligt tillsammans med en kortare förklaring om vad dessa innebär i förhållande till studien. Informanten hade inte fått ta del av intervjufrågorna i förväg eftersom vi ansåg att det kunde påverka svaren. Under observationen var tanken att vi skulle fotografera miljön för att underlätta bearbetningen av materialet. Men på grund av omständigheterna i verksamheten

valde vi att inte fotografera. Omständigheterna som rådde var att alla barn var inomhus och därmed fanns risk att de kunde komma med på bild.

3.5.1 Intervju

Intervjun öppnades med att fråga om tillåtelse att spela in samtalet i syfte att kunna gå tillbaka till materialet så inte viktig information går miste om (Bjørndal, 2005). Anledningen till att endast ljud skulle spelas in och inte både bild och ljud skulle spelas in var för att det enligt Eidevald (2015) kan påverka situationen. Efter godkännande att spela in påbörjades intervjun där vi hade förberett med öppna intervjufrågor (*bilaga 2*). Med öppna frågor användes Hjalmarssons (2014) definition som innebar att informanten gavs möjlighet att besvara frågorna med egna ord. Genom att sedan använda informantens egna ord vid följdfrågor visar man enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) att man lyssnat på vad han/hon sagt som i sin tur gör att informanten kan känna sig trygg i att berätta mer. För att det inte skulle bli förvirrande för informanten under intervjun tog vi beslutet att dela upp ansvaret mellan oss studenter, där en förde anteckningar medan den andra skötte intervjufrågorna. Som avslut på intervjun tackade vi informanten för den tid vi fått samt frågade om det var möjligt att återkomma med följdfrågor om det skulle behövas, vilket är viktigt enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne.

3.5.2 Observation

Efter intervjun påbörjades en observation i verksamheten för att visuellt se hur miljön anpassats efter barnens behov. Observationen genomfördes ett rum i taget där det gavs möjlighet att både se och samtala med informanten om miljöns uppbyggnad. Denna typ av observation kan enligt Lalander (2015) vara en deltagande observation och därmed en mindre strukturerad intervju, detta eftersom det sker genom samtal och inte genom förberedda intervjufrågor. En deltagande observation valdes för att få en tydligare bild av hur pedagogerna på avdelningen strukturerat rummen i förhållande till barnens behov. Som en van deltagande observatör kan man enligt Lalander föra mentala anteckningar under observationens gång för att sedan renskriva dessa. Vidare menar Lalander att det inte är lämpligt att föra långa anteckningar under samtalets gång eftersom det kan anses som störande. På grund av att vi inte är vana deltagande observatörer valde vi att, precis som i intervjun, dela upp ansvaret där den ena var deltagande observatör medan den andra förde korta anteckningar av det som berättades men vi båda förde mentala anteckningar. Papper och penna användes när de korta anteckningarna fördes som enligt Bjørndal (2005) är det vanligaste sättet att föra anteckningar på.

4. Bearbetning och analys

Nedan kommer beskrivningen av hur det insamlade materialet bearbetats och analyserats. Detta har skett i förhållande till studiens syfte och forskningsfrågor.

Syftet med vår studie var att bidra med kunskap om hur pedagogerna hanterar anpassningen av inomhusmiljön för barn i behov av särskilt stöd.

4.1 Transkribering

Hela intervjun transkriberades vilket enligt Bjørndal (2005) är en stor fördel då ett transkriberat material kan framträda på ett mer konkret sätt än vid enbart analysering av ljudinspelningen. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar att personen som genomfört intervjun också bör vara den som transkriberar materialet. Detta eftersom personen lär känna sitt material ytterligare vilket anses vara en fördel som underlättar och därmed påbörjar tolkningsprocessen. Transkribering anses som väldigt tidskrävande men är i slutändan en fördelaktig metod att använda (Bjørndal, 2005; Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Enligt Bjørndal (2005) kan en inspelning vara väldigt lång men man kan fördelaktigt välja att enbart transkribera det relevanta i förhållande till forskningen. Eftersom vår intervju pågick under en längre tid och innehöll inslag av irrelevans i förhållande till syftet och frågeställningarna transkriberades endast det material som ansågs väsentligt till studien. Under transkriberingen uteslöts fördröjningar, skratt, hummanden och upprepningar, detta för att underlätta läsandet (Bjørndal, 2005).

4.2 Renskrivning

I direkt anslutning till observationen renskrevs de korta och mentala anteckningarna ner till en mer fullständig och begriplig text. Anledningen till att renskrivningen skedde i direkt anslutning till observationen var för att Bjørndal (2005) menar att "Ju längre tid som går innan du antecknar, desto mer onyanserade, bristfälliga och felaktiga kommer dina observationer att bli." (s. 46). Under renskrivningen sorterades det relevanta till studiens syfte ut för att underlätta analysen.

4.3 Analys

När vi påbörjade analysprocessen använde vi oss av Rennstam och Wästerfors (2015) begrepp sortering, reducering och argumentering som innebar att vi sorterade ut det relevanta från materialet och reducerade sedan sorteringsmaterialet utifrån våra forskningsfrågor. Våra forskningsfrågor hade vi färgkodat för att underlätta analysarbetet. När vi sedan reducerade materialet färgkodade vi även transkriberingen som vi i sin tur placerade vid respektive forskningsfråga. Efter att vi hade reducerat materialet granskade och argumenterade vi det

utifrån ett relationellt perspektiv, där vi bland annat undersökte organiseringens uppbyggnad, samspel, omgivningens betydelse och pedagogernas förhållningssätt.

5. Forskningsetiska principer

Under vår studie har vi beaktat Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa fyra är *Informationskravet*, *Nyttjandekravet*, *Samtyckeskravet* och *Konfidentialitetskravet*.

Vid mötet informerades informanten muntligt om dessa principer och studiens syfte. Vi började med att förklara *Informationskravet* vilket innebar att vi förklarade vad studiens syfte var samt en mindre detaljerad beskrivning av hur undersökningen skulle genomföras. Vi informerade även om *Nyttjandekravet* som innebar att det insamlade materialet inte kommer att utlånas eller spridas vidare utan kommer endast användas i vår studie. För att uppfylla *Samtyckeskravet* fick informanten godkänna sitt samtycke att delta i studien samt hur länge och på vilka villkor deltagandet skulle ske. Informanten fick även information om sin rätt till konfidentialitet som innebär att den insamlade informationen kommer att förvaras så att utomstående och obehöriga ej kommer kunna identifiera informanten. I och med detta uppfylls *Konfidentialitetskravet* (Vetenskapsrådet, 2002).

6. Resultat

Vi presenterar resultatet genom fyra huvudrubriker som framställts utifrån våra forskningsfrågor. Vi har valt att lägga upp kapitlet på detta sätt för att underlätta för läsaren att hitta resultatet till respektive forskningsfråga.

6.1 Pedagogernas förutsättningar i arbetet med inomhusmiljön

På förskolan som studien har utgått ifrån belyser informanten att pedagogerna knappt fått några ekonomiska förutsättningar i form av utbildningar, extra personal, inhandling av material och de har heller inte fått någon extra schemalagd planeringstid. Den största anledningen till att avdelningen kommit långt i anpassningen av miljön är det brinnande intresset från en av pedagogerna, nämligen informanten ifråga. Arbetet om miljön skedde på pedagogens egna planeringstid och det var det egna intresset som förde arbetet framåt. Informanten betonade även att "Jag ser väldigt viktigt på de här med allas lika värde" vilket vi kunde tolka som att informanten menade är en av anledningarna till att avdelningen kommit långt i miljöanpassningen. Eftersom pedagogens engagemang för barn i behov av särskilt stöd var stort och att behov fanns i verksamheten, fick han/hon två korta utbildningar i tecken som stöd. Informanten berättade att han/hon fått extra planeringstid av kollegorna då det inte getts några resurser från ledningen. Pedagogerna betonade att det gav "cred" åt hela avdelningen då denna extra planeringstid gavs av kollegorna. Informanten belyste att det inom arbetslaget krävs en öppen och förstående relation när man arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Informanten beskrev att ett samarbete inom arbetslaget är otroligt viktigt när man arbetar med det informanten kallar för ett "normbrytande beteende". Informanten förklarade hur arbetslagsplaneringen kring miljön för barn i behov av särskilt stöd går till hos dem;

Mycket är inte att det tas upp till samtal, utan det är att JAG säger, det låter hemskt men så är det. Jag säger så här behöver vi ha i miljön för att det ska fungera för dom här barnen. Också får vi göra det så, så att det fungerar

Utifrån ovanstående citat framgår det att det var informanten som drev miljöarbetet framåt. Informanten uttryckte att arbetet med barn i behov av särskilt stöd inte passar för alla då det kan vara ett tungt jobb och ett stort intresse och engagemang krävs hos pedagogerna. Informanten sa att "det är en mindre ansträngning att jobba med barn som följer normen än barn som följer sin egna norm", och betonade därmed att på grund av detta har det tidigare varit stor omsättning bland pedagogerna på avdelningen. Informanten berättade att den stora omsättningen av pedagoger inte nödvändigtvis behöver vara negativ. Han/hon uttryckte att i och med att pedagoger har sagt upp sig eller begärt förflyttning har avdelningen nu fått pedagoger som är öppna för och intresserade av arbetet med barn i behov av särskilt stöd.

Informanten uttryckte att en följd av de bristande resurserna från ledningen resulterade i att den egna planeringstiden inte räckte till för att åstadkomma allt han/hon ansåg nödvändigt för en likvärdig undervisning. Därför togs ett aktivt val av informanten att sitta hemma på sin

fritid och jobba med att bland annat sy material till de barn som var i behov av konkret material, men även läsa relevant litteratur för att få en bredare kunskap om specialpedagogik. Informanten förklarade att han/hon gjorde detta genom att ställa sig frågan "Vad kan jag förändra och vad kan jag tillföra och vad kan jag göra för att skapa trygghet?", detta för att sträva efter att skapa likvärdighet för alla barn i förskolan. Informanten la stor vikt vid att "det finns inga hinder, bara möjligheter" och att allt är möjligt bara man har intresset och engagemanget. Här visar det på att denna förskola utgår ifrån ett relationellt perspektiv där de ser problemen i miljön och inte på barnen.

6.2 Samarbeten är betydelsefulla för att barn i behov av särskilt stöd ska involveras i verksamhetens miljö

För att kunna anpassa miljön efter barnet har pedagogerna tagit reda på barnperspektivet genom att intervjua vårdnadshavarna. Informanten belyste specifikt samarbetet med vårdnadshavarna till barn i behov av särskilt stöd som viktigt, detta för att kunna få så mycket information om barnet som möjligt. Informanten berättade därmed att:

Det blir både en professionell men även en viss del privat relation. Man behöver veta ganska ingående vad barnen behöver. Både hemma och i andra miljöer. Så att man utifrån det kan anpassa verksamheten så att vi har ett tätt arbete och kan vandra hand i hand.

Informanten framhöll att samarbetet med vårdnadshavarna inte bara är bra för att pedagogerna ska få information om barnets behov och därmed anpassa verksamheten. Det är även värdefullt för vårdnadshavarna att få information om barnets trivsel och framgång på förskolan. Informanten betonade att när vårdnadshavarna får ta del av barnets framsteg i förskolan blir de "jätte, jättegglada".

Informanten framhöll också att samarbeten med stödteam är bra för att få reda på det specifika barnets behov. Ett stödteam kan, enligt informanten, bestå av psykologer, specialpedagoger och arbetsterapeuter. Ett stödteam har en nära relation med barnet vilket i sin tur kan hjälpa förskolan att få en tydligare inblick i vad barnet är i behov av och därmed anpassa såväl den fysiska som den sociala miljön utifrån dessa. Trots att informanten berättade att dessa samarbeten är väldigt viktiga för att barnet ska inkluderas sa han/hon även att det; "vinnande konceptet är att hitta det barnen är intresserade av. Det är absolut a och o att det är deras intressen du måste utgå ifrån." Det informanten menade med detta är att oavsett vilket samarbete pedagogerna har är det viktigaste att hitta barnens intressen.

6.3 Barnens tillvaro påverkas av utformningen av miljön

Informanten uttryckte att pedagogerna har kunnat se att miljöns anpassning främjar barnens tillvaro utifrån deras sinnesstämning. Informanten berättade att "när miljön är anpassad efter barnen blir de lugna och trygga i verksamheten." Om det däremot ska ske en förändring krävs det lång förberedelse för att barnen inte ska hamna i affekt och bli stressade och oroliga, som

kan resultera i att de inte kan hantera situationen. Informanten beskrev ett arbetssätt om hur de jobbar och hur man kan jobba med att förbereda barnen för en förändring. Genom att förbereda bilder på det som ska förändras eller tilläggas, exempelvis bilder på ett dockhus, och visa dessa för barnen och förklara att "så här tänker vi göra och så här kommer det att bli", och utifrån det avläsa barnets reaktion om förändringen kommer att fungera eller ej. Informanten påpekade att det är viktigt att ha i åtanke att det inte bara är den fysiska miljön som barnet befinner sig i som påverkar sinnesstämningen, utan även att vi människor runt omkring barnet är påverkningsfaktorer för barnets tillvaro. Informanten uttryckte följande; "Dom känner ju direkt, känner de att du är lite stressad, då har du kapat dina skepp. Så det är ingen idé, utan det gäller att vara förberedd och veta vad man ger sig in på". Informanten betonade även att människorna som befinner sig i barnets omgivning kritiskt bör granska och reflektera över sig själva och sitt förhållningssätt. Han/hon berättade även att ny personal och vikarier bör bli informerade om omständigheterna i verksamheten för att kunna förbereda sig mentalt för hur de ska förhålla sig kring barnen. Detta ansågs viktigt för en fungerande verksamhet, både för pedagoger och barn.

6.4 Synliga anpassningar i miljön

Det första intrycket av inomhusmiljön var saknaden av material och dekoration som man vanligen ser när man kliver in i en förskola. Anpassningen av miljön var väldigt tydlig eftersom väggarna på avdelningen var nästintill tomma och det knappt fanns något fysiskt material framme. Syftet med avsaknaden av material och dekoration var enligt informanten att det för vissa barn blir för mycket intryck som de inte klarar av. De fåtal saker som satt på väggarna hade ett syfte och var väl genomtänkta, bland annat hade de ett veckoschema bestående av bilder och symboler. Syftet med schemat var att tydliggöra för barnen vad som kommer att hända respektive dag under veckan, till exempel vilka aktiviteter som kommer att inträffa. Bredvid veckoschemat hängde även en almanacka och syftet med denna var att barnen tydligt och visuellt skulle kunna se att dagar, veckor, månader och år passerar.

De material som fanns tillgängligt var tydligt tema-kategoriserade, anpassade och välstrukturerade efter barnens intressen. Till exempel hade de en "världs-hörna" eftersom ett av barnen var väldigt intresserad av världen. Avdelningen hade även babblarna i olika tyngder, storlekar och material eftersom ett av barnen var extra intresserad av babblarna. Det övriga materialet som fanns på avdelningen var även det välstrukturerat och organiserat. Organiseringen var tydligt markerad med olika typer av bilder som satt på hyllor, lådor och på väggarna. De olika bilderna representerade olika färger, former och funktion såsom röda klossar med röda klossar, kvadrater med kvadrater, bilar med bilar etc.

Anpassningen blev extra tydlig då vi efter observationen fick gå till en annan avdelning. Detta för att informanten ville tydliggöra kontrasterna mellan dessa avdelningar. Enligt informanten var detta en "typisk förskoleavdelning med teckningar fulla väggarna och massor med material" som resulterade i många olika sinnesintryck. Han/hon berättade även att de barn

som är i behov av särskilt stöd på informantens avdelning inte ville besöka denna typiska förskoleavdelning just på grund av miljöns utformning. Informanten la därför stor vikt på att man bör anpassa miljön för att alla barn ska ges möjlighet att vara trygga och trivas i verksamheten.

En annan anpassning som vi fick ta del av var två hjälpmedel; timstock och hörselkåpor. Informanten belyste att dessa hjälpmedel var betydelsefulla för de barn som är i behov av särskilt stöd. En timstock är ett slags digitaliserat timglas. På denna kunde man välja hur länge en aktivitet skulle pågå med tidsalternativen fem, tio, femton eller tjugo minuter. Informanten förklarade att det genom detta blev visuellt tydligt för barnet hur länge aktiviteten skulle pågå. Timstocken visade hur lång tid som var kvar av aktiviteten innan barnet fick välja att byta aktivitet eller ställa om timstocken och fortsätta på samma. Informanten belyste att timstocken hjälpte barnen att få ytterligare struktur i vardagen. Informanten förklarade att hörselkåpor användes för de barn som var ljudkänsliga, och betonade att dessa barn "kan i sitt språk vara väldigt högljudda, men tål inte när någon annan pratar högt, så vi har hörselkåpor". Dessa hjälpmedel användes för att få lugn och ro i verksamheten.

6.5 Resultatsammanfattning

Utifrån resultatet har vi kunnat utläsa att pedagogerna knappt fått några förutsättningar, i form av utbildningar, extra personal, inhandling av material eller någon extra schemalagd planeringstid i arbetet för barn i behov av särskilt stöd. Därför belyste informanten att det krävs ett extra stort engagemang och intresse från pedagogerna. Informanten betonade ett flertal gånger att de bristande resurserna resulterat i stor personalomsättning och att han/hon avsatt mycket fritid till arbetet med miljön. Trots detta belyser informanten att det finns inga hinder, bara möjligheter.

En viktig aspekt för att de barn som är i behov av särskilt stöd ska ges de rätta förutsättningarna för en trivsamt tillvaro i förskolan är att pedagogerna har ett nära samarbete med varandra, med familjen och med stödteamet. Detta för att få information om vad barnet behöver och mår bra av i sin vardag. En annan viktig aspekt är förberedelserna i både den fysiska och sociala miljön. I den fysiska miljön krävs det att barnen är förberedda på eventuella förändringar och i den sociala miljön krävs det att pedagogerna är förberedda på det informanten kallar för ett normbrytande beteende. Avslutningsvis kunde vi utläsa att organiseringen och struktureringen av miljön var väl genomtänkt och anpassad efter de barn som var i behov av särskilt stöd. Avsaknaden av dekoration på väggarna var tydlig samtidigt som det material de hade framme var väl strukturerat, anpassat och hade ett tydligt syfte. Det framkom också att utöver "vanligt" förskolematerial fanns det hjälpmedel som timstock och hörselkåpor. Miljöns utformning ansågs viktig för att alla barn ska trivas och känna sig trygga i verksamheten. Utifrån resultatet kan vi utläsa att de arbetar utifrån det relationella perspektivet och därför passar det bra in i vår studie.

7. Diskussion

Här nedan kommer metodvalet, studiens kvalitet samt resultatet att diskuteras

7.1 Metoddiskussion

Innan undersökningen påbörjades bestämde vi syftet med studien och formulerade forskningsfrågor utifrån det, därefter bestämde vi förskolan där vi ville utföra vår studie. Denna förskola valdes på grund av att vi hade kännedom om den sen tidigare och den passade väl in med vårt syfte och våra frågeställningar, därför ansåg vi att vi skulle få ett rikt material att jobba med. Denna studie går även att genomföra utifrån ett annat urval, nämligen genom att utgå ifrån utbildade specialpedagoger. Hade vi valt detta urval hade vi kanske fått en bredare kunskap om barn i behov av särskilt stöd än arbetet för barn i behov av särskilt stöd, som vi fick med vårt urval. En fördel med att utgå ifrån en specialpedagog är att han/hon har mycket kunskap om specialpedagogik genom sin utbildning och kan bidra med mycket information. Om vi använt denna metod hade vi kanske fått en bredare bild av barnets diagnos och vad barnet därför anses behöva för stöd. Att däremot utgå ifrån att välja platsen före informant anser vi är en fördel då man kan få en helhetsbild om hur det går att organisera verksamheten för barn i behov av särskilt stöd oavsett om de diagnostiserats eller ej. Därmed ligger inte fokus på barnets diagnos, utan fokus ligger på verksamhetens anpassning, vilket är utgångspunkten i ett relationellt perspektiv. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att båda urvalen är relevanta i forskningsstudier likt denna beroende på vad man vill undersöka. Vi anser att vårt val av metod gav oss rikligt med information och material i förhållande till vårt syfte och våra frågeställningar.

Vi valde ljudinspelning som metod under intervjun för att vi ansåg det fördelaktigt att kunna återgå till materialet ett flertal gånger (Bjørndal, 2005). Det hade kunnat vara av fördel i vår studie att använda sig av både bild- och ljudinspelning eftersom man då hade kunnat få syn på betydelsefulla ansiktsuttryck och gester i relation till ljudet. Med betydelsefulla ansiktsuttryck och gester menas exempelvis sarkasm i blicken eller kroppsspråk vid förklaring av storlek. Något som Eidevald (2015) betonar som en nackdel med att använda sig av bild- och ljudinspelning är att kameran inte anses som en neutral del av rummet samt att dess närvaro i vissa fall kan påverka situationen. Ett instrument med endast ljudinspelning kan däremot placeras som en naturlig del i rummet och därför påverkar den inte situationen på samma sätt som en bild- och ljudinspelningsinstrument.

Under intervjun använde vi oss av öppna frågor. Vi anser att denna typ av intervjumetod är fördelaktig då vi som intervjuare får mer personliga svar och ges möjlighet att ställa följdfrågor med informantens egna ord (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Några nackdelar med att använda intervju som metod är enligt Bjørndal (2005) att möjligheterna till fler svar minskar. Genom att använda intervju istället för enkät kan antalet personer att nå ut till bli begränsat. En annan nackdel som författaren lyfter med intervju som metodform är att

informanten riskerar att påverkas i sitt svar av intervjuarens närvaro. Bjørndal belyser även fördelar med intervju som metod bland annat, att det ger möjlighet för forskarna att ta del av informantens perspektiv samt ställa följdfrågor för att minska risken för missförstånd. Vi anser att intervju som metod hade i vår studie mer fördelar än nackdelar och valde därför att använda denna metod.

Vi hade planerat att fotografera miljön under observationen men gjorde ett aktivt val, på grund av omständigheterna i verksamheten, att inte fotografera. Omständigheterna var att barnen befann sig inomhus vid observationstillfället och att de kan hamna i affekt vid oförberedda förändringar. Bara genom vår närvaro blev det en förändring för barnen, och hade vi då fotograferat skulle det innebära en oförberedd förändring. Därför ansåg vi det inte lämpligt att fotografera under observationen. Det kan ha haft negativ påverkan på studiens resultat eftersom vi bara hade korta anteckningar och vårt egna minne att utgå ifrån vid renskrivningen. Om vi däremot hade använt oss av fotografering hade vi kunnat gå tillbaka till materialet flera gånger och därmed eventuellt upptäckt sådant som kan ha missats under själva observationen, detta kallar Bjørndal (2005) för att man konserverar observationen. Vi anser inte att studiens kvalitet blir påverkad av att vi inte använt oss av fotografering men vi anser ändå att det hade kunnat vara fördelaktigt att fotografera. För att möjliggöra en fotografering av avdelningen och dess utformning av miljön kan det krävas en bättre planering, till exempel att vi hade frågat informanten om tillåtelse att fotografera innan besöket. Detta hade gjort det möjligt för pedagogen att förbereda barnen för en förändring eller planera in besöket under barnens utevistelse. Sammanfattningsvis skulle vi rekommendera att man fotograferar eftersom man kan gå tillbaka till materialet och att man kan använda bilderna som figur i uppsatsen för att underlätta för läsaren. Att fotografera miljön i förskolan kan man inte ta för givet och därför är det viktigt att man frågar informanten om tillåtelse vid första kontakten.

7.2 Kvalitén av vår studie

Vi anser att vår studie är av kvalitet eftersom vårt metodval var lämpligt till vårt syfte och våra frågeställningar samt att vi kunde undersöka det som var tanken att undersöka (Kvale & Brinkmann, 2014). Vi valde dock medvetet att inte använda oss av det Patel och Davidson (2011) kallar för kommunikativ validitet eftersom vi utifrån informantens berättelser tolkade att han/hon redan hade nog mycket jobb att göra på fritiden. Vi anser att vår studie blir trovärdig eftersom vi har argumenterat vårt valda perspektiv i förhållande till syftet (Specialpedagogiska institutionen, 2016). Vårt genomförande framgår tydligt i texten likväl som vi svarat och diskuterat studiens syfte och frågeställningar (Specialpedagogiska institutionen, 2016).

7.3 Resultatdiskussion

Utifrån vårt resultat har vi kunnat utläsa att förskolan anpassat och strukturerat miljön utifrån barnens särskilda behov. Detta för att pedagogen berättat att han/hon kunnat se att barnen

visat att de är trygga och lugna i verksamheten. Enligt Olsson och Olsson (2007) samt Åberg och Lenz Taguchi (2005) krävs det att pedagogerna utformar och organiserar miljön utifrån barnens särskilda behov. Vidare menar författarna genom att utgå ifrån barnens särskilda behov ökar deras trivsel och tillvaron på förskolan blir meningsfull (Olsson & Olsson, 2007; Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Detta är ett uppdrag i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) där det står skrivet att barnen ska erbjudas en trygg och utmanande miljö i förskolan.

Baserat på resultatet från vår studie kan vi utläsa att uppdraget att erbjuda barnen en trygg miljö kan bli svårt att uppnå på grund av bristande resurser från ledningen. Att förskolor inte ges förutsättningar i form av resurser är något som vi av egna erfarenheter fått reda på är ett generellt problem, detta trots att det står i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) att verksamhetens miljö ska utformas så den främjar barnens utveckling och lärande. Utifrån informantens berättelse har vi kunnat utläsa att utformningen av miljön är både tidskrävande och en ekonomisk fråga, vilket är resurser som pedagogerna inte fått. Han/hon uttryckte att på grund av detta krävs det ett enormt intresse från pedagogerna för att möjliggöra miljöanpassningen för barn i behov av särskilt stöd. Vad händer då med de barn som är i behov av särskilt stöd som går på en förskola där pedagogerna varken har resurserna eller intresset för att anpassa miljön? Det som händer med barnen om miljön inte är anpassad är att deras utvecklingsprocess kan försenas (Björck-Åkesson, 2009). Även Hebbeler och Spiker (2016) belyser att om miljön inte anpassas kan det försämra de barn som är i behov av särskilt stöds förmåga att utveckla och lära som även kan hämma barnen i framtiden. Lundqvist m.fl. (2016) betonar att om pedagogerna inte fått resurserna som behövs för att anpassa verksamhetens miljö för barn som tillfälligt eller varaktigt är i behov av särskilt stöd, resulterar det i att förskolans kvalitet sjunker.

Det har framkommit att pedagoger blir blockerade i sitt sätt att tänka och se på barn i behov av särskilt stöd (Braxell, 2010). Författaren framhåller att pedagoger i förskolan än i dag har en tendens att placera barn i olika fack, till exempel barn i behov av särskilt stöd, som resulterar i att de inte ser dessa barns verkliga kompetenser och förmågor. Nilholm (2006) betonar däremot att alla barns olikheter ska ses som tillgångar i verksamhetens anpassning. Informanten la stor vikt vid att alla barn, oavsett likhet eller olikhet, ska inkluderas och trivas i förskolan. Informanten belyste under ett flertal gånger att de bristande resurserna från ledningen har påverkat verksamheten och dess anpassningar. Trots detta anser informanten att det inte finns några hinder, bara möjligheter i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Informanten betonade att man inte ska låta sig begränsas av faktorer man inte kan påverka utan att man i stället ska se möjligheterna och göra det bästa av situationen. Olsson och Olsson (2007) framhåller att en positiv inställning från pedagogerna är extra viktigt gentemot arbetet för barn i behov av särskilt stöd.

Utifrån informantens berättelse har vi kunnat utläsa att det varit stor omsättning bland pedagogerna på avdelningen. Pedagogen påpekade även att arbetet med barn i behov av särskilt stöd kan vara tungt. Utifrån detta tolkar vi att omsättningen bland pedagogerna kan bero på de bristande resurserna och det tunga arbetet samt att pedagogerna haft självisikten och sagt upp sig eller begärt förflyttning då de insett att de inte klarat av det tunga arbetet. Om

det funnits resurser att tillgå hade kanske omsättningen bland pedagogerna varit mindre. Informanten upplevde att tiden inte fanns under arbetsdagen att tillverka det nödvändiga materialet, och valde därför att ta med arbetet hem och jobba med detta på sin fritid. Vi har på grund av detta goda skäl att tro att förskolans miljöanpassning har kommit långt just på grund av informantens engagemang och intresse. Det är noterbart att på grund av bristande resurser säger pedagoger upp sig, begär förflyttning eller tar med arbetet hem för att kunna uppnå målen i förskolans läroplan (Skolverket, 2016)

Utifrån informantens beskrivningar kunde vi utläsa att det är informanten som styr arbetet med miljöns anpassning framåt. Det framgår även att övriga pedagoger i arbetslaget tillät informanten extra planeringstid då de upplevt att det gett goda resultat på avdelningen. Åberg och Lenz Taguchi (2005) trycker på betydelsen av ett samarbete i arbetslaget där pedagogerna tillsammans genom dialog och planering utformar miljön utifrån barnens olika behov. Utifrån vårt resultat har vi kunnat utläsa att ett samarbete mellan pedagogerna i planeringen om miljöns anpassning inte har skett utan planeringen skedde på informantens egna planeringstid. Björklid (2005) betonar att samtal och reflektion tillsammans i arbetslaget om miljön är viktigt för att det inte ska bli ett hinder i barns utveckling. På grund av detta anser vi att om pedagogerna haft ett mer jämlikt samarbete och inte bara *en* drivande pedagog hade kanske miljöanpassningen tagit sig ännu längre. Även Åberg och Lenz Taguchi (2005) anser att ha ett samarbete och en god dialog mellan pedagogerna är viktigt för ett framåtsträvande arbete i förskolan. Med ett jämlikt samarbete tror vi att pedagogerna hade fått fler infallsvinklar och därmed haft fler alternativ till hur man kan organisera verksamheten efter barnens särskilda behov och därmed gynna barns utveckling ytterligare. Även förskolans läroplan (Skolverket, 2016) belyser att arbetslaget ska samarbeta för att hjälpa barnen som tillfälligt eller varaktigt behöver stöd i sin utveckling genom att erbjuda en god miljö. Vi anser att det är viktigt med ett jämlikt arbete bland pedagogerna för att det ska kunna bli en likvärdig förskola för alla barn. Detta för att det står i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) att pedagogerna ska ta hänsyn till varje barns välbefinnande, trygghet samt deras olika förutsättningar och behov. I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) poängteras därmed att verksamheten inte ska utformas likadant överallt och därför bör förskolans resurser inte fördelas lika. Det är först när pedagogerna uppnått dessa kriterier som förskolan kan bli likvärdig.

Sammanfattningsvis kunde vi se att avdelningen har anpassat verksamhetens miljö efter barnens behov så de är trygga och lugna. Vi har kunnat utläsa att det krävs ett enormt intresse och engagemang för att kunna erbjuda en trygg och anpassad miljö för barn i behov av särskilt stöd eftersom resurser av olika slag ofta uteblir. Det krävs även en positiv inställning från pedagogerna i arbetet för barn i behov av särskilt stöd. Både förskolans läroplan (Skolverket, 2016) och flera författare poängterar att pedagogerna ska samarbeta när de planerar och utformar miljöanpassningen. Slutsatserna vi kan dra är att trots bristande resurser så går det att lyckas i arbetet med miljön, detta om man har ett intresse och engagemang i arbetet. Vi drar även slutsatsen att det krävs ett gott samarbete i arbetslaget och att pedagogerna strävar mot samma mål. Man ska se möjligheterna i olikheterna och inte fastna på hinder som kan finnas.

8. Implikationer för yrkesuppdraget

Den första implikationen vi kan dra utifrån resultatet är att bristen på resurser påverkar förskolans kvalitet, vilket även Lundqvist m.fl. (2016) betonar. Konsekvenserna som kan uppstå av bristande resurser är att de barn som är i behov av särskilt stöd i värsta fall kan hindras i sin utveckling, detta då de inte får det stöd och förutsättningar som de behöver. Utan rätt resurser kan pedagogerna få svårt att uppnå strävansmålen i förskolans läroplan (Skolverket, 2016), då vissa barn är i behov av specifika hjälpmedel för att klara av vardagen men inte får dem tillgodosedda. Följden av att pedagogerna inte uppnår strävansmålen i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) kan i sin tur resultera i att förskolans kvalitet brister (Lundqvist m.fl., 2016). Vi kan utläsa utifrån resultatet att pedagogerna inte ska låta sig begränsas av bristen på resurser utan istället se möjligheterna i det man har att tillgå.

Den andra implikationen vi kan dra baserat på resultatet är att samarbetet mellan olika personer är betydelsefullt för barn i behov av särskilt stöd i förskolan. De positiva följderna man kan få av ett gott samarbete mellan pedagoger, vårdnadshavare och stödteam är att alla tillsammans jobbar för barnets bästa. Genom ett samarbete mellan de olika parterna kan man få stöttning och möjlighet att vidga sina vyer för att ytterligare kunna hjälpa barnet framåt i sin utveckling. I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det att det är förskolans uppdrag “... att i samarbete med föräldrarna verka för att varje barn får möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar” (s. 5). Det räcker dock inte enbart med ett gott samarbete utan det krävs även ett engagemang och ett driv av pedagogerna för att kunna gå vidare och göra något bra av samarbetet, med barnet i fokus. Niss och Söderström (2015) menar att det är pedagogernas ansvar att ha ett gott samarbete mellan de olika parterna, detta för att barnen ska känna sig trygga, respekterade och få en lärorik tillvaro i förskolan.

Sammanfattningsvis anser vi att dessa två implikationer är viktiga i förskolan för att kunna ge barn i behov av särskilt stöd de bästa förutsättningarna för att utvecklas. Något vi tar med oss efter denna studie är bland annat att man ska se möjligheterna i arbetet för barn i behov av särskilt stöd. Vi tar även med oss i vår kommande yrkesroll att samarbetet i arbetslaget är otroligt viktigt, och en stor fördel med samarbete är att man kan vidga sina vyer och få stöttning av varandra.

9. Förslag till vidare forskning

Vi tycker att det hade varit intressant med en studie likt denna men att istället utgå ifrån tre olika förskolor. Detta för att få fler infallsvinklar i hur pedagoger kan anpassa miljön för barn i behov av särskilt stöd och hade då även kunnat blanda urvalen. Förslagsvis kan forskaren på den första förskolan intervjua en specialpedagog där man kan ges kunskap om barnets diagnos och vad barnet därför anses behöva för stöd. På den andra förskolan kan forskaren utgå ifrån platsen och därmed kan ges en helhetsbild på hur verksamheten jobbar med miljön för barn i behov av särskilt stöd. På den tredje förskolan kan forskaren, om möjligheten finns, kombinera de två ovanstående urvalen för att förhoppningsvis få den ultimata kunskapen om ämnet. Vi anser inte att man ska jämföra förskolorna med varandra, utan syftet ska vara att de kompletterar varandra för att ge en bredare kunskap om hur miljön kan anpassas utifrån barnen.

10. Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik: ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 66-84). Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 27 november, 2018, från Vetenskapsrådet, https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b68/1529480533394/Reflektioner-kring-specialpedagogik_VR_2007.pdf
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 8-16). Stockholm: Liber.
- Backman, Y., Gardelli, T., Gardelli, V., & Persson, A. (2012). *Vetenskapliga tankeverktyg: till grund för akademiska studier*. Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2009). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd*. (s. 17-36). Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Braxell, S. (2010). *Skapande barn: att arbeta med bild i förskolan*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I G. Ahrne & P. Svensson (red.) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 114-125). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod*. (4.uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-54). Stockholm: Liber.
- Hebbeler, K., & Spiker, D. (2016). Supporting Young Children with Disabilities. *Future of children*, Journal article, 26(2), 185-205.
- Hjalmarsson, M. (2014). Enkäter till förskollärare. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzen (Red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 157-164). Stockholm: Liber.
- Johannessen, E. (1997). *Barn med socio-emotionella problem*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lalander, P. (2015). Att vara med och tita på observationer och etnografi. I G. Ahrne & P. Svensson. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 93-113). Stockholm: Liber.

Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur.

Lundqvist, J., Allodi Westling, M., & Siljehag, E. (2016). Characteristics of Swedish preschools that provide education and care to children with special educational needs, *European Journal of Special Needs Education*, 31:1, 124-139, DOI: 10.1080/08856257.2015.1108041.

Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd": vad betyder det och vad vet vi?*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Hämtad 13 december, 2018, från Previewer http://previewer.org/?pdfurl=1qeXpurpn6Wih-SUpOGunKWnh7W9wbHJrKrCu7e1lKfLjaq4tMyqxoiHuZKrs7y1y42mwo_JKPi6uLu7tcKUuckw-7CRlpKUvsbUkpecooiw4J-dqZjLlqPYqqedqJbO6eHVpp6l3Ovfk93T0Zzny6TdxtpU6ZSon56ip5jD5ounna7a2uLa2M3X2eDQzcG5ypvV0NWY0PE

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

Niss, G., & Söderström, A.-K. (2015). *Samarbete i förskolan: för barnens skull*. Lund: Studentlitteratur.

Nordin-Hultman, E. (2006). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.

Olsson, B.-I., & Olsson, K. (2007). *Att se möjligheter i svårigheter: barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Olsson, T. (2004). Förskolans pedagogiska rum: med plats för alla sinnen: Alla barn har särskilda behov. *Tidningen förskolan*, (6), 124-141.

Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet: om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Diss. Malmö: Lunds universitet.

Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220-236). Stockholm: Liber.

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 36-47). Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 27 november, 2018, från Vetenskapsrådet, https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b68/1529480533394/Reflektioner-kring-specialpedagogik_VR_2007.pdf

Sandberg, A., & Norling, M. (2009). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd*. (s. 37-54). Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, A., Norling, M., & Lillvist, A. (2009). *Teachers View for Educational Support to Preschool Children in Need of Special Support*. International Journal of Early Childhood Special Education, Vol.1, No 2, 102-116.

SFS (2010:800). *Sveriges riksdag*. Hämtad den 16 januari, 2019, från Riksdagsförvaltningen, https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

SKOLFÖ (2018:50). *Förordning för läroplan för förskolan*. Hämtad den 9 november, 2018, från Skolverket, https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf4001.pdf?k=4001

Skolverket (2016). *Läroplan för förskola lpfö98*. (3., Rev. Uppl.). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2018). *Att göra extra anpassningar av undervisningen och ge särskilt stöd*. Hämtad 12 december, 2018, från Skolverket, <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/extra-anpassningar-och-sarskilt-stod>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015). *Tillgänglighet, delaktighet och inkludering*. Hämtad 9 november, 2018, från specialpedagogiska skolmyndigheten, <https://www.spsm.se/stod/tillganglighet-delaktighet-och-inkludering/tillganglighet/tillganglighetsmodell/social-miljo/>

Specialpedagogiska institutionen (2016). *Trovärdighet/ Validitet & Reliabilitet*. Hämtad den 12 december, 2018, från Stockholms universitet, <https://www.specped.su.se/sj%C3%A4lvst%C3%A4ndigt-arbete/uppsatsens-olika-delar/trov%C3%A4rdighet-validitet-reliabilitet>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk: samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 20 november, 2018, från Vetenskapsrådet, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vuorinen, T., Sandberg, A., Sheridan, S., & Williams, P. (2014). Preschool teachers' views on competence in the context of home and preschool collaboration, *Early Child Development and Care*, 184(1), 149-159.

Ylven, R., & Wilder, J. (2009). Samverkan med barn och familjer. I A. Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd*. (s. 239-258). Lund: Studentlitteratur.

Åberg, A., & Lenz Taguchi, L. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Uppsala: Liber.

Öhman, M. (2008). *Hissad och dissad: om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1

	Ett kategoriskt perspektiv	Ett relationellt perspektiv
Uppfattning av pedagogisk kompetens	Ämnesspecifik undervisningscentrerad	Förmågan att anpassa undervisningen och materialet till skilda förutsättningar för lärande hos barnen
Uppfattning av specialpedagogisk kompetens	Kvalificerad hjälp direkt relaterad till barns uppvisade svårigheter	Kvalificerad hjälp att planera in differentiering i undervisning och materialet.
Orsaker till specialpedagogiska behov	Barn med svårigheter. Svårigheter är antingen medfödda eller på annat sätt individbundna	Barn i svårigheter. Svårigheter uppstår i mötet med olika förståelse i utbildningsmiljön
Tidsperspektiv	Kortsiktigt	Långsiktigt
Fokus för specialpedagogiska åtgärder	Barnet	Barn, lärare och lärandemiljön
Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet	Speciallärare och specialpedagoger	Arbetslag och lärare med aktivt stöd från förskolechef och hemmet
Bemötandet av olikheter	Man kategorisera och gör skillnad på barnen	Alla är enade

Intervjuguide

- Vilka förutsättningar har ni fått angående miljöns utformning?
- När och var diskuterar ni miljöns utformning?
- Hur har ni tagit reda på vad barnen behöver?
- Har du kunnat se att miljöns utformning har påverkat barn i behov av särskilt stöd i vardagen? I så fall på vilket sätt?
- Hur kommer det sig att ni kommit så långt i miljöutvecklingen?
- Vad har du för utbildning och hur har den påverkat?
- Har ni tillgängliggjort miljön efter fastställd diagnos av läkare eller genom samtal med vårdnadshavare?
- Något du vill tillägga kring detta?