

# HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C- uppsats i Specialpedagogik (41-60) 10 poäng  
VT 2006

## **Olikheter och avvikelser i förskolans värld**

- är pedagogers förhållningssätt avgörande?

Författare: Charlotte Johansson  
Eivor Larsson

Handledare: Linda Palla

# Olikheter och avvikelser i förskolans värld - är pedagogers förhållningssätt avgörande?

Charlotte Johansson  
Eivor Larsson

## Abstract

Syftet med vår uppsats är att belysa hur pedagoger definierar olikheter och avvikelser bland barn och hur de beskriver att dessa hanteras i barngruppen inom förskolan.

Vi genomförde tio intervjuer med förskollärare på förskolor i en kommun. Enligt respondenterna går begreppen olikheter och avvikelser in i varandra och genomgående i undersökningen ses de som en resurs. I de fall avvikare kategoriseras tror vi det beror på okunskap och oförmåga. Undersökningen visar behov av handledning, professionellt stöd samt värdet av att specialpedagoger finns på förskolorna. Andra slutsatser vi kan dra av vårt resultat är att pedagogernas förhållningssätt är avgörande i arbetet med olikheter och avvikelser. Förskolan måste genomsyras av respekt för barns olikheter och likheter då de grundläggande värderingar som utvecklas har betydelse för vårt framtida samhälle. Vårt ämne ligger i nära relation med specialpedagogiken menar vi då denna är nödvändig för att nå upp till ett önskvärt resultat enligt läroplanen.

Nyckelord: Avvikelser, normalitet, olikheter, pedagogers förhållningssätt, specialpedagogik

# Innehåll

1	Inledning	4
1.1	Bakgrund	4
1.2	Syfte och problemformulering	6
1.3	Uppsatsens uppläggning	6
2	Litteratur	7
2.1	Barns rättigheter	7
2.2	Barns olikheter	8
2.3	Olikheternas historia	9
2.4	Normalitet och avvikelse	11
2.4.1	Diagnostisering	13
2.5	Relationellt och kategoriskt perspektiv	14
2.6	En skola för alla	15
3	Metod	18
3.1	Metodval	18
3.2	Urval och tillvägagångssätt	18
4	Resultat	21
4.1	Olikheter och avvikelser bland barn	21
4.2	Normalitet	22
4.3	Metoder/arbetsätt	23
4.4	Diagnostisering	27
4.5	Analys och slutsatser	29
5	Diskussion	30
5.1	Metodkritik och tillförlitlighet	30
5.2	Resultatdiskussion	30
5.3	Fortsatt forskning	33
6	Sammanfattning	34
	Referenser	35
	Bilaga I	
	Bilaga II	

# 1 Inledning

I denna uppsats kommer vi att belysa hur olikheter och avvikelser definieras och hur de hanteras i barngrupper av pedagogerna i förskolan. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) har inte funnit någon som helst studie som ägnat sig åt frågeställningar kring specialpedagogik i förskolans pedagogiska verksamhet utan det som gällde förskolan var enbart speciella träningsprogram eller habiliteringsformer för enskilda barn. Vi anser det meningsfullt att undersöka mer om hur samhället bemöter barn som av någon anledning behöver extra stöd och vilka konsekvenser detta kan få. I läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) framgår att barn och ungdomar skall uppleva att varje människas egenvärde, respekt för varandra och vår gemensamma miljö skall genomsyra all verksamhet. Alla ska visa respekt för varandra i både ord och handling. Skiljer sig synen på olikheter och avvikelser något och framför allt hur går pedagoger tillväga när olikheterna och avvikelserna framträder i förskolans värld? Med pedagoger menar vi förskollärare inom förskolan.

## 1.1 Bakgrund

Olikheter och avvikelser blir uppmärksammade och synliga i förskolans verksamhet där barnen agerar gemensamt och tillsammans. Man ska som barn ha möjligheten att vara särskild för det är vi alla. Att vi alla är olika skapar spännande mångfald.

En skola för alla innebär att skolan skall anordnas så att den är lika ändamålsenlig för alla elever, oavsett möjligheter, förutsättningar och behov.

(SOU 1998:66, s. 59)

Pedagoger kan ha olika synsätt på olikheter hos barnen inom förskolans värld. Med olikheter menar vi barns olikheter som ryms inom vad som enligt samhället är acceptabelt och hanterbart. När vi skriver om avvikelser menar vi barn som avviker från vad som idag anses vara normalt. I Nationalencyklopedin (1990) framgår att avvikande beteende är beteende som inte följer samhällets normer. Vidare står avvikande beteende alltid i relation till olika gruppstrukturer och olika samhällstyper. Begreppet avvikande bygger på föreställningar om vad social ordning och normalitet är. Här finns de barn som idag framförallt går under begreppet barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogiken har sin förankring i medicin och psykologi, menar Persson (1998). Avvikelser från det normala har relaterats till individen själv och med hjälp av olika träningsprogram eller behandlingar skulle ges möjlighet att leva ett så normalt liv som möjligt. Detta medicinska sätt att se på svårigheter, framför Persson, följdes sedan av ett sociologiskt sätt som innebär att olikheter framträder i olika sociala sammanhang t.ex. inom skolan. Genom att kategorisera oönskade egenskaper som barn har skapas olika diagnoser och avvikare. Var gränsen går mellan vad som är avvikande/normalt för våra barn i förskolan är svår att definiera. Vi menar att avvikelse blir tydligast när barn utmärker sig och känslan av att inte räcka till som pedagog infinner sig. Tideman (2000) poängterar att kategorisering tillhör vårt samhälle. När samhället ser något eller någon som ett problem sker en kategorisering. Samhället söker det som inte är normalt och på detta viset kategoriseras människor som normala och onormala. Normalitet är inget definitivt och fast tillstånd, vad som anses vara normalt är socialt och kulturellt definierat och ändras därmed över tid. Behovet av att definiera vad som är normalt har funnits lika länge som skolväsendet. Tideman skriver vidare att när människor kategoriseras påverkas andras bemötande och handlande mot dem vilket kan påverka deras egen självbild på längre sikt. Börjesson (1997) delar in det som är normalt i två olika grupper. Dels det som är själva genomsnittet d.v.s. det som är vanligast och

därefter hur det bör vara. Han undrar vidare om en ny normalitet har bildats där även en del "normala" elever ryms under begreppet i behov av särskilt stöd. Med tanke på det borde det finnas avvikelser även inom det normala. Liknande funderingar har vi funnit vara relevanta för fortsatt forskning.

Samhället förändras ständigt omkring oss, anser vi, och ramar och riktlinjer inom såväl familj som arbetslivet känns idag inte lika hållbara. Vi lever i en tid i ständig förändring. Även Haug (1998) pekar på den förändring som skett i barns uppväxtmiljö. Han ser det som negativt att behovet av särskilt stöd har ökat, men kan inte säkert säga att det beror på förändringar i uppväxtmiljön. Vad som bör betänkas är att barnen eventuellt har fått nya tankebanor och värderingar i den förändrade uppväxtmiljön, men Haug frågar sig om även skolan har anpassat sig till denna förändring. Börjesson och Palmblad (2003) framhåller skolans normer som avgörande för vilka som kommer att definieras som avvikande och sätter detta i relation till kunskapsnivåer, arbetsförmåga och tempo samt förmågan till social anpassning. I förskolans läroplan står det att samhället genomgår en snabb förändring med ett rikt informationsflöde vilket innebär att barnen måste lära sig att kommunicera, umgås med andra individer samt öka sin kompetens (Utbildningsdepartementet, 1998). Lindsjö menar att våra barn idag växer upp i ett lustsamhälle där de lär för stunden och barnen har större valmöjligheter (Föreläsning, 2003). Inom grundskolan synliggörs avvikelser tydligare på ett annat sätt än i förskolan. Uppnåendemålen kan, enligt oss, vara en orsak till detta då det på förskolan endast finns strävansmål. När kraven inte uppnås i grundskolan blir avvikelserna tydligare och hjälpen mer nödvändig. Elever är olika men skall ha liknande kunskaper. För att få en inblick i hur olikheter och avvikelser definieras och hur de hanteras inom förskolan kommer vi att ställa ett antal frågor till yrkesverksamma förskollärare. Vi vill uppmärksamma pedagogers synsätt inom ämnet och lyfta fram betydelsefulla skillnader och likheter som finns.

Våra tankar och funderingar om gränsen mellan pedagogik och specialpedagogik känns inom detta ämne nära men svårdefinierad. När begreppet en skola för alla nämns idag sätter vi det i relation till specialpedagogikens betydelse.

Den stora utmaningen är – utbildningspolitiskt och verksamhetsmässigt – hur förskolans och skolans personal skall hantera det faktum att elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov. Hur skall elevers olikheter framstå som resurser och utgöra styrande förutsättningar i skolans pedagogiska arbete i en för alla elever gynnsam riktning?

(SOU 1999:63, s. 192)

Antalet elever i behov av särskilt stöd har ökat i 80% av landets kommuner enligt SOU (1999:63). När det gäller de specialpedagogiska insatserna skriver Vernersson (2002) att insatserna ska ske så att barnen/eleverna blir så lite särskilda som möjligt. Specialpedagogiken ska vidga synen på undervisningen och skapa förståelse för problem som finns i barnomsorg/skola. I SOU (1999:63) framgår att i en attitydundersökning av skolverket anser sig en lärare av tre sakna kunskaper för att upptäcka och ta hänsyn till barn/elever i behov av särskilt stöd samt att lärarutbildningskommitténs tanke att strukturen till ny lärarutbildning ska lägga grunden till en bredare och mer specialpedagogisk kompetens inom hela skolväsendet.

Om det krävs en specialpedagogisk utbildning för att hantera barns olikheter vet vi inte. Pedagogernas arbetsuppgifter har även de förändrats, då mer ansvar ligger på pedagogerna idag. Frågan är om pedagoger i takt med olika förändringar i samhället har uppdaterade kunskaper för att möta de barn som finns i våra skolor idag? Vad är det optimala för barnen som kortvarigt eller långvarigt faller utanför våra ramar och är det möjligt att uppfylla en inkluderande skola för alla eller förekommer särskiljning i någon form ändå? Vi tolkar alla dessa begrepp olika utifrån erfarenheter och kunskap vi inhämtat i våra liv. Olika slags

pedagogik skall prövas och användas. Detta arbete riktar sig till alla som är verksamma inom förskolans värld samt övriga som finner ämnet intressant.

## 1.2 Syfte och problemformulering

Syftet med föreliggande uppsats är att belysa hur pedagoger definierar olikheter och avvikelser bland barn och hur de beskriver att dessa hanteras i barngruppen inom förskolan.

Utifrån syftet har frågor kring pedagogers bemötande av barn på förskolan väckts och därigenom vill vi söka svar på följande:

Hur ser pedagoger på olikheter i barngruppen?

Hur ser pedagoger på barn som avviker i gruppen och på begreppet avvikande?

Hur hanteras olikheter och avvikelser och vilka metoder/arbetssätt tillämpas på förskolan, enligt pedagoger?

## 1.3 Uppsatsens uppläggning

Uppsatsen kommer att efter denna inledning med bakgrund och syfte att följas av en litteraturredel som innehåller en tillbakablick på hur synen på olikheter och avvikelser har sett ut genom åren. Vi kommer också belysa hur olikheter och avvikelser definieras i dagens samhälle. En kort del om diagnostisering följer och avslutningsvis i litteraturredelen tar vi upp begreppet en skola för alla. Metoddelen som följer därefter presenterar vilka metoder, urval och tillvägagångssätt vi valt i vår undersökning. Sedan följer resultatredovisning och en analys av materialet som utmynnar i en slutsats. Vår diskussionsdel innehåller metodkritik, tillförlitlighet, resultatdiskussion samt förslag till fortsatt forskning. Avslutningsvis finns i arbetet en sammanfattning.

## 2 Litteratur

I denna del av uppsatsen belyses barns rättigheter, olikheter, avvikande beteende och avvikelser ingående med referat och citat. Därefter kommer en tillbakablick på olikheternas historia samt normalitet och avvikelse som utmynnar i diagnostisering. Reflektioner kring En skola för alla samt pedagogers möjlighet att bemöta samtliga barn.

### 2.1 Barns rättigheter

Enligt förskolans läroplan skall förskolan och dess pedagogiska verksamhet gälla alla barn som vistas där (Utbildningsdepartementet, 1998).

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 skall fördelas lika.

(Utbildningsdepartementet, 1998, s. 8)

Ett av förskolans uppdrag är att:

Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver.

(Utbildningsdepartementet, 1998, s. 9)

Alla barn skall utvecklas, få uppleva att de är en resurs i gruppen och även klara av svårigheter (Utbildningsdepartementet, 1998).

Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar.

(Utbildningsdepartementet, 1998, s. 8)

Förskoleundervisningen är enligt Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001) ett prioriterat område som kan utveckla små barn som har speciella undervisningsbehov. Det är viktigt att utveckla barnets motorik, intellekt och sociala förmåga och stärka deras mentalitet inför den kommande skolundervisningen. Detta sätt att arbeta är värdefullt för den enskilde, familjen och samhället så inte handikappet blir värre (a.a.). Möjligheten att utvecklas, växa, respekteras av andra samt självrespekt utgör grundläggande värden inom såväl normaliseringsprincipen som livskvalitet, menar Nirje (2003). Nirje menar vidare att integrering bottnar i normaliseringsprincipen som bygger på principen om jämlikhet vad gäller mänskliga rättigheter. I november 1989 antog Förenta nationernas generalförsamling konventionen om barnets rättigheter, som bygger på alla barns rätt att få sina grundläggande behov tillgodosedda. Det handlar inte bara om överlevnad utan också om utveckling samt möjligheten att bli respekterade och få uttrycka sin mening och åsikt. Konventionen innebär också att barn ska få skydd mot diskriminering och utnyttjande och det är samhället som har skyldighet att följa dessa (1999).

Hedenius studie om människovärde (1982) stämmer väl överens med de grundläggande mänskliga rättigheterna. Ingen människa är mer än någon annan. Alla har lika rätt till en människovärdig tillvaro. Alla har möjlighet att förverkliga sina mänskliga möjligheter. Detta leder till tankar om människans värdighet och allas rätt att uppnå och bibehålla mänsklig värdighet enligt Hedenius (a.a.). Jämlikhetsbegreppets fokus är att vi alla är olika men har samma grundläggande mänskliga rättigheter oavsett social ställning, funktionsnedsättning m.m. Vi är alla jämlika, enligt Nirje (2003).

## 2.2 Barns olikheter

Hellström (1994) skriver att vi inom förskolan ska ta tillvara på barns olikheter och uppmuntra dessa. Bergström (2001) menar att med individuella miljöer för inläring kan vi hjälpas åt att se varandras olikheter. Hon säger också att det gäller att se varje enskilt barns behov av stöd och därefter vad barnet behöver för att utvecklas genom livet. Det gäller att bli medveten om vilka olika förmågor vi alla har och synliggöra dem när vi t.ex. kommunicerar, lär och utvecklas. Enligt Salamancadeklarationen (2001) ses den breda mångfalden som en tillgång. Det är normalt att vara olika. Liljegren (2000) skriver att samtidigt som vi alla föds olika föds vi ändå som människor med många gemensamma biologiska förutsättningar. Vidare reflekterar hon över vad som har störst betydelse. Våra likheter i grundkonstruktionen eller våra individuella olikheter. Liljegren påstår att vi alla föds in i ett kulturellt och socialt sammanhang som innebär samspelet med andra människor genom såväl kommunikation som den fysiska omgivningen (a.a.). Samhällets barnomsorg innefattar alla barn enligt Lång (Rabe och Hill, 1996) och ska ta ett särskilt ansvar för de som har det svårt. Barn som behöver särskilt stöd är ingen definitiv grupp utan varierar i förhållande till graden av svårigheter. Även det som är sällan förekommande innefattas i den normala variationen av olikheter, menar Emanuelsson (Rabe och Hill, 1996). Det har stor betydelse att vi människor förstår, värderar och funderar över olikheter. Det är detta som blir avgörande för vad som är värdefullt och önskat respektive oönskat och som mynnar ut i integrering eller segregering (a.a.). Att barn tidigt får möta människor med olika livssituationer är viktigt och detta kan enligt Lång (a.a.) resultera i ökad förståelse, respekt mot olikheter. Bozarslan (2001) som fokuserar på den kulturella bakgrunden vill lyfta fram olikheternas betydelse för att se varandras identiteter vilket även betonas i förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 1998). Bozarslan (2001) menar att om vi ser allt som avviker från det normala som ett problem och handlar utifrån det kan det bli problem. Då vi i grund och botten har samma behov behöver vi inte släta över de olikheter som finns för jämlikhetens skull. Om olikheter börjar suddas ut kommer de få olikheter som återstår att förstärkas och upplevas som avvikelser som vi kan ha svårt att vara stolta över. Även Atterström och Persson (2000) menar att integration och normalitet är begrepp som ständigt behöver diskuteras. De anser att det inte enbart krävs ett genomtänkt förhållningssätt utan också teori och kunskap kring olika kompetenser och olika sorts funktionshinder, som kan förekomma under skoltiden. Haug (2005) förtydligar orden integrering och inkludering som ofta förekommer inom skolväsendet, där det förstnämnda innebär att alla barn ska gå i en och samma skola även de som är i behov av särskilt stöd. Inkluderingen kännetecknas av att utveckla kvalitéerna, organisationen och arbetsmetoderna vilka ska omfatta alla. Var går då gränsen för vad som är normalt eller ej, skriver Hellström (1994) och poängterar att förmågan att bemöta avvikelser varierar mellan människor och är relaterat till kunskap, erfarenheter samt upplevelser.

Begreppet normalitet är som ett gummiband. Ju mer vi tänjer på det, desto fler barn får plats innanför.

(Hellström, 1994, s. 9)

Med begreppet barn i behov av särskilt stöd menar Hellström vidare de barn som under en tid har behov av extra stöd och uppmärksamhet och inte de barn som är kategoriserade efter bestämda egenskaper. Några grupper som faller innanför dessa ramar och som varaktigt eller tillfälligt kan behöva extra stöd är barn med funktionshinder, invandrabarn, barn med utvecklingsavvikelser samt barn med olika slags känslomässiga svårigheter samt relationsproblem. I en rapport från Skolverket (2005) står det att begreppet i behov av särskilt stöd har varit med om en förändring. Tidigare, innan 1990-talet, hette det *med* behov av särskilt stöd och var på så sätt något som följde med personen hela livet. Att vara *i* behov av



särskilt stöd kan vara något som är tillfälligt, förekomma i olika situationer och vara övergående. Även begreppen funktionshinder och handikapp har varit med om förändringar. Sedan början av 1970-talet har hinder i miljön varit något som alltmer setts som en möjlighet till förändring för att undvika att handikapp uppstår, istället för att se funktionsnedsättningen hos individen. Genom detta synsätt är inte alla barn med funktionshinder i behov av särskilt stöd. Funktionshinder och funktionsnedsättning används i vårt land synonymt men fokus riktas olika. Inom den medicinska vetenskapen används funktionsnedsättning utifrån skadan eller sjukdomen som uppstått. Den samhällsliga vetenskapen använder sig av begreppen funktionshinder då de ser vilka hinder som framkommer vid denna nedsättning. Det gäller att de olika hindren i miljön förminskas genom åtgärder då skadan är något som redan finns (Skolverket, 2005).

## 2.3 Olikheternas historia

Filosofen Foucault (1972/1983) beskriver hur dårskap och vatten, på 1400-talet, fick en gemensam roll, d.v.s. de visste inte riktigt vart de färdades. Denna resa medförde att dåren inte längre fanns inom stadens murar och ovissheten och dess öde blev för dåren ett faktum. Dåren är vattnets fånge och vet, när han kommer till hamnen, inte varifrån han kommit. Men knappt ett sekel senare (1500-talet) behöver vanvettet inte färdas omkring längre på ett skepp. Nu har det blivit dags för att infinna sig i ett hus, en anstalt. Det var där de, som inte hittade sin plats inom den sociala ramen blev inspärrade. Inspärrandet var dåtidens sätt att ta bort vanvettet från samhället, d.v.s. de som ansågs utan förnuft var med andra ord ingenting. Där kom dårar som druckit för mycket, dårar med avsaknad av minne och förstånd, dårar som var halvdöda och dårar utan tankar och hjärna att befinna sig. Vanvettet är det som säger sanningen och vad som är lögn och är även den som är i mittpunkt, overseende och mild. Vanvettet gick ofta att hitta i teaterns värld och fanns fram till början av 1600-talet i människornas hjärtan.

Under 1700-talet uppmärksammades det att de sinnesrubbade skulle få en speciell behandling d.v.s. de skulle beblandas med den övriga befolkningen vilket innebar att ett släktskap erkändes. De fick börja jobba och bli en del i gemenskapen ett arbete innebär. Det var också den sociala gemenskapen som framhöll en etisk makt att börja dela upp olika former av social onödvändighet. Ett halvt sekel senare avskiljs vanvettet igen från det klassicistiska samhället, genom inspärning. Detta visade sig bero på blygsel inför vanvettet och medförde ett hemlighållande av de här människorna. Men trots hemlighållandet upprättades en vana att visa upp de vansinniga. Det kunde handla om att observera dårarna genom gallerbyggda fönster, där väktaren kunde få dårarna att utföra olika dans- och konststycken med hjälp av sin piska (a.a.). Här menar Tullgren (2004) att Foucaults tankar kan relateras till dagens förskolor med fönster i dörrarna för att observera barnens aktiviteter på ett diskret sätt. Genom denna övervakning kan barnets beteende studeras för att få mer kunskap om det.

Foucault (1972/1983) skriver också att mot slutet av 1700-talet blev det däremot de vansinniga själva som visade vad galningarna kunde. Vanvettet hade nu blivit skådespel som drog publik. Ända fram till 1800-talet fortsatte dårarna att vara något som var värt att visa upp, likt monster. Vanvettet har fått en ny roll, du ska bli tittad på likt ett djur med konstiga tentakler så långt ifrån människans skepnad som möjligt. Vanvett uppfattades som en sorts skillnad, som utsågs av den erfarne betraktaren i allmänhet och inte av läkaren, vilket ledde till ett inspärrande. På sjukhusen botade inte läkarna vansinne, då det enbart fokuserades på att inte gå för nära eller att korrigeras. Under den klassiska epoken (1600-1700-talet) behandlades vansinnet inte själsligt utan kroppsligt, då det var kroppen som bar på felet. Det

kunde också handla om att korrigera de instängda, d.v.s. skillnader på människor skulle elimineras och att människorna helt enkelt skulle utplånas. De inspärrade försökte ta livet av sig och Foucault beskriver detta som en cirkel som bara går runt runt.

Foucault menar vidare att det begrepp vansinnet har om sig själv är det som alltid är möjligt och nödvändigt. Det visar sig vara ickeförnuftet som ligger närmast förnuftet men även längst ifrån, mest tomt och mest komplett. Om förståelsen av ickeförnuftet ska bli rättvisande ska inte förnuftet ses som ett förlorat eller sjukt sådant. Den vansinnige ser det normala dagsljuset, som även den förnuftige människan ser, utan någonting i det. Detta dagsljus är tomt, som natt eller som ingenting, och kräver skuggor för att urskilja dagsljus. När den vansinnige tror sig se uppfattas hallucinationerna och de nattliga väsen som något som hör till den objektiva verkligheten. Här får delirium och bländning en nära relation till varandra vilket resulterar i vanvettets ingrediens, i likhet med sanning och ljus som bildar det klassiska förnuftet (Foucault, 1972/1983). I detta sammanhang går jämförelsen till pedagogers sätt att agera olika mot barn. Barn kan uppleva samma händelse på olika sätt p.g.a. sina olika förutsättningar och därför agera annorlunda.

Vernersson (2002) pekar även hon på hur vanligt det var att korrigera de elever som inte hängde med i undervisningen när den svenska folkskolan upprättades 1842. Korrigeringen kunde betyda att de fick gå om ett år i kursen de redan gått. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) beskriver skolans utveckling för att möta barn med funktionshinder eller är i behov av särskilt stöd som tre spår vid sidan om varandra. Det första och centrala spåret kännetecknas av folkskolan och här går de elever som uppnått målen för sin årskurs. Parallellt med detta spår går ett spår med elever som behöver mer tid för att lära eller på annat sätt har svårt för skolan. Här förekommer inte årskurser utan benämningen kan vara hjälpklass, kvarsittning, specialklass eller enskild undervisning. De här två spåren går samma väg men inte i samma takt, men båda har skolplikt. Oftast kommer dock inte eleverna i det andra spåret lika långt. Det sista och tredje spåret däremot varierar i längd och det är längs detta spår eleverna med olika slags funktionshinder går. För några elever med funktionshinder gjordes detta spår långt innan de övriga spåren, d.v.s. långt innan den allmänna folkskolan infördes. Men för andra elever med funktionshinder anläggs inte detta spår förrän långt senare. Resvägen på detta tredje spår varierar. Det var inte förrän i mitten av 1950-talet som det blev möjligt att byta spår och även nå samma mål (a.a.). Under de första femtio åren av 1900-talet får eleverna som går i den allmänna skolan och är i behov av särskilt stöd detta i särskilda klasser. Däremot får de elever som har någon sorts funktionshinder undervisning vid specialskola under institutionsliknande förhållanden. Inom den allmänna folkskolan utökas de särskilda undervisningsgrupperna. De metoder som används för att särskilja eleverna är individkaraktäristika och resultaten av dem beskrivs i avvikelser och diagnoser (Skolverket, 2005). För att åstadkomma förbättringar utfördes undervisning segregat från annan undervisning, då närvaron av de svagpresterande barnen kunde ha en hämmande inverkan på de normala barnen (Vernersson, 2002). I slutet av 1950-talet börjar frågor väckas och krav ställas om att funktionshindrade barn ska få ta del av den vanliga skolundervisningen på hemorten. Efter detta öppnade år 1956 särskilda synklasser i Stockholm, Göteborg och Malmö, för synskadade barn utan behov av speciell blindmetodik. För att bli delaktiga i samhället och få jämlika levnadsvillkor upprättades mål för att nå fram till normalisering och integrering (Skolverket, 2005). Endast i undantagsfall bör specialgrupper placeras utanför den ordinarie skolformen d.v.s. när de sociala behoven eller barnets bästa inte kan tillgodoses (Svenska Uneskorådet, 2001).

Börjesson (1997) hävdar att specialpedagogiken blir mer och mer problematisk. Yrkets uppgifter handlade tidigare om att ställa diagnoser, klassificera, jämföra och komma fram till olika undervisningsformer, för att göra eventuella avvikelser mindre senare i livet. Han menar att idag har sättet att normalisera och integrera gjort det svårt att skilja det särartade från det

övriga. Vidare menar Börjesson att det gäller att se barns individualitet, vilket inte betyder att barnet nödvändigtvis är handikappat eller ett barn med svårigheter. Det gäller här att avgöra vad som är en särskild personlighet och vad som är särskilt behövande (a.a.).

Alla barn med funktionshinder behöver inte vara i behov av särskilt stöd. Även barn utan funktionshinder kan ha svårt för att lära och därmed vara i behov av särskilt stöd för att nå kunskapsmålen. Det kan också gälla barn som har emotionella och sociala problem. Ofta behöver dock barn med funktionshinder särskilt stöd i sitt lärande, men de kan även behöva stöd på andra vis. Det gäller också att bemöta barnet i behov av särskilt stöd eller funktionshinder med likadana rättigheter och skyldigheter som andra (Skolverket, 2005).

## 2.4 Normalitet och avvikelse

Grekernas sätt att märka personer som påvisade något ovanligt eller nedsättande beskriver Goffman (2003). Dessa människor skulle märkas på något sätt så att omgivningen hade möjlighet att undvika dem. Samhället avgör på vilket sätt som människor delas in i olika kategorier och även vad som är naturliga egenskaper för människor inom varje kategori skriver Goffman. Den sociala miljön har stor betydelse i vårt bemötande av annorlunda människor menar han vidare. När vi möter människor med egenskaper som gör personen i fråga olik och annorlunda reduceras han i vårt medvetande från en vanlig till en utstött människa. Med andra ord kan detta kallas oduglighet, handikapp eller oförmåga. Goffman framhäver att det är inte alla icke önskvärda egenskaper som upplevs på detta sätt utan bara de som inte överensstämmer med vårt mönster för hur en viss typ av individ bör vara.

Tideman (2000) poängterar kommunens och landstingens övertagande från staten. En målsättning med denna decentralisering är kommunernas möjlighet att anpassa de olika verksamheterna efter sina egna förutsättningar. Resultatet av detta kan leda till olik behandling, men möjlighet till bättre lösningar. I Tidemans första studie "Lever som andra" har det konstaterats att personer med utvecklingsstörning på alla livsområden har sämre villkor än befolkningen i stort. Handikapp-politiken som den är idag har som målsättning att alla personer oavsett handikapp ska kunna leva ett normalt liv tillsammans med andra människor, fortsätter Tideman (a.a.). Nirje (2003) skriver om normaliseringsprincipen som haft stor betydelse för handikappades förhållanden samt synsättet på personer med handikapp, främst utvecklingsstörda. Grunden var att även människor med handikapp skulle ha rätt till samma levnadsvillkor som övriga människor vilket bygger på begreppen rättvisa och jämlikhet för samtliga. Normaliseringsprincipen innebar, enligt Nirje (a.a.), att alla människor med utvecklingsstörning skulle ha rätt till: En normal dygnsrytm och veckomönster samt en normal utveckling av livscykel. Vidare skulle alla behov respekteras och även möjligheten att leva tillsammans med andra människor. Normala ekonomiska villkor samt normal standard vad gäller bostadsförhållanden var något som också skulle ingå. Att Nirje är grunden till en stor förändring finns det inga tvivel om och skapare av en ny ideologi som lyfter fram personer med utvecklingsstörning menar Tideman (2000).

Normaliseringsprincipen bygger på en strävan efter det normala och det finns, enligt Tideman, tre sätt att se på normalitet.

Det första sättet att se på normalitet är det normala tillståndet, det vanliga eller genomsnittliga. Det kallas ofta för statisk normalitet. .... Det andra sättet att betrakta normalitet är att utgå från att normalitet är de värderingar om vad som är normalt som förekommer i ett samhälle vid en viss tidpunkt. Detta kan ses som en normativ normalitet. Det tredje sättet, individuell eller medicinsk normalitet, betyder att en individ är normal/"frisk", dvs inte är avvikande eller sjuk. När någon är avvikande från det normala krävs det behandling för att uppnå normalitet.

(Tideman, 2000, s. 53)

Tideman menar att det första sättet att se på normalitet innebär att individen ska leva ett normalt liv oavsett om de är friska eller sjuka. Det är miljön, levnadsvillkoren som ska vara så normala som möjligt, inte individen som ska förändras. Den normativa normaliteten innebär att man söker efter det som är normalt i det samhälle man lever i. Med det sista synsättet, hävdar Tideman att personen i fråga är onormal och ska med hjälp av normaliseringsprincipen förändra sitt beteende till att bli mer normal. I de flesta avseenden kräver detta behandlingar och träningsprogram av olika slag.

De människor som inte rättar sig efter de normer som kategoriserar en viss grupp kallas avvikare och deras beteende avvikande. I viss mån kan avvikande beteende vara acceptabelt. Avvikande beteende är beteende som inte följer samhällets normer enligt Nationalencyklopedin (1990). Trillingsgaard, Dalby och Östergaard (1999) pekar också på den gråzon som ibland visar sig vid den normala, hämmade och avvikande utvecklingen. Det kan vara någon svårighet barnet har som knappt syns i barnets vardag, men med bra stöd i skolan och hemifrån ej märks av omgivningen (a.a.). Avvikande beteende står alltid i relation till olika gruppstrukturer och olika samhällstyper. Begreppet avvikande bygger på föreställningar om vad social ordning och normalitet är. Det har konstaterats att egenskaper i samhället är avgörande för vad som är avvikande och hur man hanterar detta (Nationalencyklopedin, 1990).

Tideman (2000) poängterar att kategorisering tillhör vårt samhälle. När samhället ser något eller någon som ett problem sker en kategorisering. Samhället söker det som inte är normalt och på detta viset kategoriseras människor som normala och onormala. Normalitet är inget definitivt och fast tillstånd, vad som anses vara normalt är socialt och kulturellt definierat och ändras därmed över tid. Behovet av att definiera vad som är normalt och vilka som inte passar in har funnits lika länge som skolväsendet. Tideman (a.a.) skriver vidare att när människor kategoriseras påverkas andras bemötande och handlande mot dem vilket kan påverka deras egen självbild på längre sikt. Vidare i Nationalencyklopedin (1990) står att de som förkastar samhällets normsystem ofta bildar subkulturer av avvikare. Goffman (2003) menar att det finns olika grupper av avvikare. Det är konstaterat att det är tillåtet att avvika om man inom små grupper har en central position. Inom många grupper finns ofta en avvikare som på något sätt skiljer sig från gruppens övriga medlemmar. Detta är ofta den person som håller samman gruppen och som fungerar som ett kännetecken för gruppens samhörighet. Dessa avvikare kallas inomgruppsliga avvikare eftersom de förutom relationen till normerna även skiljer sig från gruppen. Övriga medlemmar inom gruppen försvarar den inomgruppsliga avvikaren om han/hon angrips på något sätt. Personer som inte erkänner den ställning som tillskrivs dem och som avsiktligt förnekar den och oftast uppträder speciellt och förnekar det allmänna mönstret kallas avståndstagare. Andra grupper som framträder är de som är specialiserade på någon aktivitet eller inom en avgränsad plats och benämns kultister. Goffman framhåller också att de som samlas inom en speciell miljö utgör de sociala avvikarna och representerar människor som förnekar den sociala ordningen. De visar öppet sitt avståndstagande från de välanpassade.

Tideman (2000) skriver om olika sociala grupper som bildas i vårt samhälle. Ofta finns det en gemensam faktor bland individerna i de olika grupperna. Inom grupperna finns bestämda mönster för samverkan och relationer. Primärgrupper är grupper där personerna har personliga relationer till varandra, menar Tideman, och sekundärgrupper är grupper där det finns ett gemensamt intresse men inte nödvändigtvis personliga kontakter. Sociala kategorier är, till skillnad från sociala grupper, en samling människor vars storlek och egenskaper utgår ifrån de som definierar kategorin. Ingen samhörighet är nödvändig och kategorin är inte självvald menar Tideman (a.a.). Kategorisering är en del av samhällsinstitutionernas sätt att fungera och sker då man ser någon eller något som ett problem. Tideman skriver att genom kategorisering delas människor i olika grupper i förhållande till det normala och onormala. Två närliggande sociala kategorier nämner även Goffman (2003). Etniska och rasliga minoritetsgrupper som har en missgynnad position i samhället och avslutningsvis de som tydligt har sitt statusmärke i tal, utseende och uppförande och som känner sig som en andra klassens medborgare i relation till samhällets offentliga institutioner.

#### 2.4.1 Diagnostisering

Tideman (2000) skriver att kunskapsutvecklingen medför att det diagnosticeras fler barn med utvecklingsstörning idag än tidigare. Man tror att det hänger samman med neddragningar i den ordinarie kommunala verksamheten. Danielsson och Liljeroth (1996) skriver även de att undervisningen utgår ifrån det genomsnittliga. De flesta elever klarar av detta men alltför många faller utanför. Tideman (2000) menar vidare att svagpresterande elever i grundskolan som inte tidigare varit bedömda som elever med utvecklingsstörning får till följd av nedskärningarna mindre eller ingen hjälp alls. Ett alternativ blir för många att skriva in sig i särskolan och få möjlighet till extra resurser och insatser. När man tillskrivs etiketten särskolelev, som barn, startar snabbt en process som kan påverka både självuppfattningen och förhållandet till andra barn. Stämpeln riskerar att bli en del av personens identitet och svår att bli av med, menar både Tideman (2000) och Ogden (2001/2003). Haug (1998) framför att ett stort antal elever som har fått diagnoser kräver att de skiljs ut. Denna stämpling kan leda till att barnen skapar en förstärkt identitet som avvikare. Man bör vara försiktig vid diagnostisering av barn. Det är lätt att sätta en diagnos på barnet för att få hjälp och stöd i skolan (Ogden, 2001/2003). Vad som däremot ofta glöms bort är att en diagnos inte är den andra lik. En och samma diagnos kan ha olika behov av stöd och olika diagnoser kan ha användning av samma pedagogiska stöd. Dessutom finns det barn som inte passar in under någon diagnos men kan lika fullt behöva extra hjälp. Dels beror det på i vilket socialt sammanhang barnet vistas i och även vilken fas problemet är i hos barnet. Det kan både försvinna eller utvecklas mer ju äldre barnet blir. Problem och avvikelser kan komma att stå i fokus istället för att rikta sig på resurser och även kompetens. Men eftersom avlastning kan ske, är det lätt att en överdiagnostisering sker. Det verkar vara lättare att få hjälp och stöd om en klar diagnos finns (Ogden, 2001/2003). Danielsson och Liljeroth (1996) skriver även de att det är inte diagnosen i sig som avgör om den är användbar eller inte, utan de föreställningar och förväntningar som den ger upphov till och som alla alltid påverkas av. Barn föds med ett öppet förhållningssätt. Vissa barn föds med allvarliga skador som också påverkar deras förhållningssätt.

## 2.5 Relationellt och kategoriskt perspektiv

En stor förändring har skett av behandlingen av de avvikande från slutet av 1940-talet till slutet av 1970-talet, menar Persson (1998). Olika institutioner som förr ansågs vara de bästa behandlingsalternativen har ersatts med egna bostäder och integrering har lyfts fram framför separata skolformer för elever med svårigheter. Vi kan dock idag fortfarande se att avvikelser förknippas med individen själv. Persson menar att den specialpedagogiska verksamheten speglas inom det kategoriska perspektivet, där det grundläggande problemet söks hos individerna. Enligt ett relationellt perspektiv kan man inte finna svar enbart i en enskild individs uppträdande eller beteende utan här är det viktigt vad som sker i förhållandet, samspelet eller interaktionen mellan olika aktörer. De två synsätten är mycket olika när det gäller att förstå barns svårigheter och utesluter inte varandra, menar Persson, då han själv framhäver det relationella perspektivet (a.a.).

Skolöverstyrelsen (1980) betonar skolans ansvar för elever med särskilda behov. Man lade nu stor vikt vid att betona vad skolan har för möjlighet att motverka att svårigheter uppstår. Det blev en stor omställning för lärarna och kraven ökade när det gällde planering och genomförande av åtgärdsprogram för elever med svårigheter, skriver Vernersson (2002). En skola för alla medförde att speciallärarna nu fick ingå i arbetslag till skillnad från tidigare (a.a.). Enligt Skolöverstyrelsen (1980) betonas även att de barn som får specialpedagogisk undervisning så fort det är möjligt ska återgå till sin vanliga undervisning. Persson (1998) menar att det är framförallt det förebyggande arbetet som utgör kärnan i den specialpedagogiska verksamheten.

Nedan följer en sammanfattning av konsekvenserna för skolans specialpedagogiska verksamhet ur ett relationellt / kategoriskt perspektiv av Persson (1998).

### *Ruta 1. Sammanfattning av Persson (1998, s. 31).*

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

## 2.6 En skola för alla

Sverige har internationellt sett kommit långt gällande ”en skola för alla”. Alla barn har rätt till utbildning oavsett social bakgrund, kön, funktionshinder etc. Det var i början av 1960-talet som begreppen normalisering och integrering började förekomma och en skola för alla barn oavsett funktionshinder utvecklades (SOU 2003:35). Skolan sägs, av Carlgren och Marton (2000), befinna sig i flera olika skikt där det översta skiktet syftar på att alla ska få plats att utvecklas efter de förutsättningar de har oavsett individ- eller kulturbakgrund. Alla har dessvärre inte förmågan att inhämta den kunskap som förväntas av dem i skolan. Det talas ofta om att det finns starka och svaga elever i skolan. Att det finns svaga elever är allmänt accepterat vilket slutligen skildrar en paradox av vad skolan vill utge sig för att vara. Normen blir genom detta ett misslyckande som bör åtgärdas genom åtgärdsprogram. Fortfarande har skolan bilden av sig att alla ska försöka inhämta samma kunskaper, vilket slutligen framstår som en omöjlighet. Det som skulle ändra sättet att se på skolan skulle kunna vara att se elevernas olikheter istället för likheter.

Att ta tillvara på olika metoder i olika takt och även olika tillvägagångssätt hos eleverna skulle bidra till lika kunskaper. En skola för alla som utvecklats under 1900-talet har försatt sig i en återvändsgränd då uppdraget blivit omöjligt. Skolan borde få ett mer övergripligt uppdrag då det är barn från olika kulturer och olika bakgrunder som befinner sig där (Carlgren & Marton, 2000). De skolor som utger sig för att vara integrerade måste inse och även bemöta elevernas olika kunskapsinhämtande med olika metoder och i olika takt. Den integrerade skolgången är den mest produktiva för att utveckla medkänsla mellan barn i behov av särskilt stöd och deras kamrater (Svenska Unescorådet, 2001).

Haug (2005) påminner om att inkludering syftar på att kvalitéerna och arbetssätten ska utvecklas samt att organisationen ska gälla alla. Han menar vidare att för att hjälpa samtliga barn behöver hela utbildningspolitiken utvecklas, då det idag är normaleleven som bestämmer vad som bör ingå i undervisningen. Atterström och Persson (2000) lyfter fram att svårigheterna att passa in annorlunda förmågor i ett och samma klassrum kan tydas i förhållande till efterfrågan av specialpedagogik. Liljegren (2000) har samma uppfattning och poängterar att dåligt fungerande grupporganisation skapar förvirring hos individen.

Persson (2001) skriver att man redan vid 1946 års skolkommision var positiv till specialundervisningen. Man kan redan här se den tydliga riktningförändring som senare resulterade i en skola för alla. Målsättningen med en skola för alla är vidare att alla skall få möjlighet att känna delaktighet och gemenskap i en inkluderande miljö. Detta ställer stora krav på skolan och dess personal, skriver Persson och det är i första hand elevens möjlighet att nå upp till skolans kunskapsmål som bidrar till om stöd ska sättas in eller ej. Specialpedagogiken motiveras av den vanliga pedagogikens oförmåga att nå alla barn. Det är därför viktigt att även ifrågasätta innehållet i den vanliga pedagogiken. Mötet med annorlunda barn handlar inte enbart om pedagogik framhåller Atterström och Persson (2000) utan en mängd ämnesområden som samverkar för att förstå barnen/eleverna i klassrummet. Danielsson och Liljeroth (1996) pekar på att skolan ofta får höra att den ska ta sig an alla elever men också att det inte finns tillräckliga kunskaper för att hjälpa alla. Efter dessa uttalanden kommer osäkerheten om hur lösningar ska genomföras. Det är lätt att kvaliteten på verksamheten blir lidande då en snabb teknisk lösning utan eftertanke leder till förändring. Många gånger öppnas skolan för alla elever utan att ha tagit del av vilka konsekvenser det kan få. Vidare säger författarna att det gäller att ha tagit del av tidigare misstag och lärt av erfarenheterna. Beredskap inför ett nytt sätt att arbeta krävs och specialpedagogiken träder in.

---

Specialpedagogik är

Psykologi	därför att den fokuserar på kognitiva, neurologiska och sociala processer relaterade till individuella och kollektiva beteenden.
Psykiatri	därför att den i viss mån förklarar och undersöker abnormalt funktioner, dessas profylax och diagnostik och behandling.
Sociologi	därför att eleven med särskilda behov befinner sig i en samhällelig struktur/kultur med ett visst förhållningssätt, som påverkar hur individen förstår sin position och hur det omgivande samhället förstår och/eller handlar gentemot honom eller henne.
Pedagogik	därför att läraren behöver redskap för att optimera undervisningssituationen genom att anpassa metodik/didaktik
Kommunikation	därför att läraren behöver möta eleven på basis av dennes förutsättningar och kunna förmedla både stöd och instruktion på ett sätt som eleven kan tillgagobä sig och förstå.
Handikappvetenskap	därför att barn med behov av särskilt stöd även inbegriper barn med till exempel syn- och hörselskador och olika typer av rörelsehinder.

---

Figur 1. En sammanfattning av Specialpedagogikens tvärvetenskapliga profil av Atterström och Persson (2000, s. 27).

Vidare beskriver Atterström och Persson (2000) bedömning av barn utifrån bristmodellen som fokuserar på svårigheterna samt differentieringsmodellen som tar tillvara den befintliga kompetensen. Dessa två synsätt skiljer sig åt och kan vara avgörande i barnens fortsatta skolgång och utveckling. Vi måste inse att alla är olika och acceptera att en del barn/elever kräver en differentierad pedagogik och mer resurser.

Haug (1998) skriver om specialundervisningen i ett brett perspektiv. När Haug diskuterar social rättvisa delar han in detta i en kompensatorisk lösning vilket bygger på tanken att man ska ge den enskilda individen möjlighet att fungera genom att tillsätta extra resurser i en anpassad miljö för att stärka individens svaga sidor samt en demokratisk grund som betyder att alla grupper går i samma skola och kommer fram till gemensamma lösningar. Detta sätter han sedan i relation till olika former av integrering. När det gäller den inkluderande integreringen kan följderna bli, menar Haug, att skillnaderna mellan specialundervisning och undervisning upphävs och därmed är skillnaden mellan specialpedagogik och pedagogik inte relevant. Haug (1999) har jämfört Sverige och Norge inom detta område. Han lägger här tyngdpunkt vid att man brottas med problemet att fler och fler lämnar skolan utan att nått upp till den nivå som förväntas. I det nya förslaget till lärarutbildningen SOU (1999:63) framgår att många elever idag lämnat grundskolan med lågt självförtroende, kunskapsluckor, läs- och skrivsvårigheter och upplevelser av att skolan varit tråkig. Den bittra sanningen är, anser Haug (1999) vidare, att man inte hittills lyckats att uppfylla kraven för en skola för alla. Han tror att detta är en av de orsakerna till att så många inte lyckats i skolan. Han menar att elever



i Norge och Sverige inte fått den utbildning som krävts och poängterar att vi inte haft en skola för alla överhuvudtaget. Danielsson och Liljeroth (1996) betonar även de att allting bedöms från det "normala". Avvikelse och störningar avskiljs som något, som måste behandlas för sig.

## 3 Metod

Denna del av uppsatsen redogör för tillvägagångssättet som använts i uppsatsen för att få kunskap om hur olikheter och avvikelser definieras och hanteras i barngruppen av pedagogerna på förskolan. Även en presentation om hur urvalet av respondenterna skett och vilka metoder som använts.

### 3.1 Metodval

Utifrån syftet gjordes semistrukturerade intervjuer med förskollärare för att få ingående kunskap. Semistrukturerade intervjuer utgår från att intervjuaren har en färdig lista med frågor som behandlas med flexibilitet då även den intervjuade har möjlighet att berätta mer ingående om ett särskilt ämne som berörs (Denscombe, 2000). Om undersökningen hade baserats på strukturerade intervjuer, som oftast används vid enkätundersökningar, hade resultatet varit mer inriktat på kvantiteten och inte som den djupgående undersökning som var fallet med den här studien då respondenterna fick möjlighet att utveckla sina svar och frågornas ordningsföljd kunde variera. May (2001) menar att med den semistrukturerade intervjuformen har intervjuaren större möjlighet att föra en mer öppen dialog med respondenten. Vi kunde ha gjort observation ute på fältet istället för intervju, men vi ansåg precis som Denscombe (2000) att en observation inte skulle varit ett naturligt inslag i den dagliga verksamheten som vi skulle observerat. Däremot hade vi fått fram vad respondenterna verkligen gör, inte vad de säger att de gör. Ännu en anledning till att vi valde bort observation som metod är att vi inte skulle kunna veta vilken tidsperiod som skulle observeras under en eller flera dagar. Materialet hade kunnat bli snedvridet då vi inte känner till rutiner och tillvägagångssätt i verksamheten. Istället förlitade vi oss på intervjuer och respondenternas trovärdighet. Med deltagande observation krävs det också att tillit skapas under en längre period för att få en tillförlitlig bild (Denscombe, 2000). Ännu ett val som vi valde bort var att skicka ut enkäter. Enkäter, ansåg vi, kan inte ge oss de svar som den djupgående intervjun kan. Trost (2005) anser att om det är människors tankesätt eller agerande som ska undersökas så är den kvalitativa studien representabel.

### 3.2 Urval och tillvägagångssätt

Vi vände oss till förskollärare för att söka svar på vårt syfte samt för att ingen specialpedagogisk forskning gjorts inom ämnet. Detta är, enligt May (2001), ett strategiskt urval där man i förväg väljer att vända sig till en speciell och nära målgrupp. Trost (2005) hävdar att vid kvalitativ undersökning blir det en stor variation svar och de får man då gruppen som undersöks är heterogen och håller sig inom en viss ram. Vi bestämde oss för att göra våra intervjuer med förskollärare på olika förskolor i en kommun. Anledningen att vi valde en och samma kommun för våra intervjuer var för att se hur pedagoger kan komma att tycka lika eller olika i vår studie. Vi ville också ha möjlighet att lägga tiden på fler intervjuer och därmed få mer information om ämnet. Förskolorna är strategiskt utvalda medan förskollärarna slumpmässigt valdes ut.

Eftersom intervjuerna innehåller svåra begrepp som kan tolkas mycket olika ansåg vi att respondenterna skulle ha möjlighet att fundera lite om ämnet innan intervjutillfället. För att inte ge för mycket information bestämde vi oss för att skicka ut ett förberedande brev en vecka innan intervjutillfället. I samband med detta val bestämde vi även att vi skulle intervjuva endast en förskollärare på varje förskola då möjlighet till samråd med övriga kollegor om

begreppen var möjlig vid utskick av ett förberedande brev. Vi trodde att intervjuer med flera förskollärare på en och samma förskola inte skulle ge en rättvis bild.

Vi tog vid första tillfället kontakt med våra respondenter per telefon där vi informerade om vilka vi var, ämnet i fråga, varför vi ville intervjua just dem samt de fyra huvudkraven för forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Våra respondenter informerades om att undersökningen inte skulle komma att användas vid något annat sammanhang än forskning, att deras insats är frivillig och att de har rätt att avbryta sin medverkan. Då vi inte använde oss av deltagande observation behövde vi inte använda oss av samtyckeskravet i vidare bemärkelse än att de vi ville intervjua var villiga att delta i undersökningen. Samtidigt berättade vi att deras svar inte skulle kunna gå att identifiera för utomstående (Vetenskapsrådet, 2002). Undersökningen är inte, anser vi, av det känsliga slaget att uppgiftslämnarna skulle känna sig kränkta av vår tolkning och de slutsatser som framkommit. Information lämnades, vid intervjutillfället, om att de skulle kunna få ta del av ett sammanfattande resultat, när undersökningen slutförts för att se hur deras uppgifter använts. Vi framförde även vår önskan om en ostörd plats vid intervjutillfället. Trost (2005) menar att den som ska intervjuas ska känna sig bekväm med miljön och att det finns både för- och nackdelar med alla intervjuställen. Respondenterna fick också veta att vi skulle skicka ut ett brev om ämnet en vecka innan intervjutillfället. Därefter fick, de respondenter som behövde, möjlighet att själva fundera över om det tillfälle till intervjun som vi föreslagit var ett bra alternativ för dem. Vi återkom, om behov fanns, till respondenterna några dagar senare för att fastställa datum för intervjun. Intervjuerna genomfördes på respondenternas respektive arbetsplats. Vi valde att börja med att utföra fem intervjuer vardera där vi använde oss av bandspelare vid intervjutillfällena för att underlätta vid såväl själva intervjun som bearbetningen av resultatet. Trost (2005) anser att några väl genomförda intervjuer inger mer värde än flera som är mindre välgjorda. Då vi inte visste från början hur undersökningen skulle gestalta sig ansåg vi att fem intervjuer vardera var en bra start för att undersöka om materialet kunde bli tillräckligt. Det slutliga resultatet bestod av tio intervjuer.

Vi hade, som vi redogjort för, olika erfarenheter inom området och vi började undersökningen, precis som Glaser och Strauss (1967) beskriver, som en upptäcktsresa. Men då vi inhämtade information om ämnet genom litteratur före undersökningen anser vi inte att upptäcktsresan kan jämföras med Glaser och Strauss (1967) som inte hade någon kunskap alls om ämnet före sina undersökningar. Vår upptäcktsresa kunde däremot mycket väl inflika nya infallsvinklar och nya urval av respondenter. Glaser och Strauss (a.a.) menar i sin grounded theory att det inte är att önska att veta exakt hur undersökningen kommer att bli.

Att inte förlita sig på minnet var något Denscombe (2000) redogjorde för då det kan bli både förvrängningar och ofullständigheter. Han menade att det är bättre att använda sig av intervjuer som är bestående i form av bandupptagning. Bandupptagningens nackdel är att den ickeverbala kommunikationen uteblir. Att använda sig av bandspelare gör det möjligt att fokusera på endast intervjun och tid finns då till att även iaktta kroppsspråk, menar Trost (2005). Det går på detta sätt att få en garanti för att det rätta materialet bearbetas då man alltid enkelt kan lyssna på bandet ytterligare en gång om man reflekterar över något. Nackdelar med bandspelare är att tiden som det tar att lyssna av bandet blir lång eftersom man måste spola bandet fram och tillbaks många gånger, för att t.ex. leta upp något specifikt som sagts. Nackdelen med anteckningar, menar Denscombe (a.a.), är att någon del av intervjun kan feltolkas och att den intervjuade kanske till och med tar avstånd från vad som sagts. Anteckningar kan däremot vara en fördel då övrig information kring miljön i lokalen kan komma fram och även stämningen på intervjuns atmosfär. För att fånga upp både den verbala och icke verbala kommunikationen valde vi att både använda oss av, i den mån tillåtelse ges, bandupptagning och fältanteckningar. Om den intervjuade vägrar ställa upp på bandupptagning, kommer anteckningar under intervjun att ske istället. Intervjun utfördes med

enbart en intervjuare för att, enligt Trost (2005), inte den intervjuade skulle känna ett maktövertagande.

De intervjuade gick samtliga med på att intervjun spelades in på band, vilket vi tackade respondenterna för då bearbetning av resultatet underlättades och eventuella tolkningsfel av stödord minimerades. Vi lyssnade av våra intervjuer och skrev ned vad respondenterna delgivit oss efter varje intervju. Vid intervjuutskriften valde en av oss noggranna ordgranna utskrifter medan den andra valde att sammanfatta det som rörde ämnet direkt då vi har olika överblick för vad som är lättöverskådligt. Genom utskriften blir, menar Kvale (1997), intervjusamtalen strukturerade och får bättre överblick. Tid till noggrann iakttagelse av kroppsspråk upplevde vi som svår då koncentrationen behövdes för själva intervjun. Hade vi varit två stycken vid intervjutillfällena hade möjlighet funnits till detta. Vi ansåg oss ändå ha fått ett bra helhetsintryck vid intervjuerna. Citaten vi, i resultatdelen, använde oss av kodade vi från A till J med en markering Fö för förskollärare. Kodningen gör också att det inte går att identifiera de medverkande och att det inte är en och samma person som besitter alla citaten. En annan anledning till kodningen är att det är enklare att se skillnaden på vad olika personer i en och samma kommun har att säga om ämnet. Vi valde ut citaten efter vad vi tyckte var mest relevant för resultatet och i många fall är citaten hämtade från samma respondenter. Med relevant menar vi att citaten ger ett extra tryck på hur respondenterna menar.

När vi bearbetade vår resultatdel hämtade vi ut de svar från respondenterna som vi ansåg tillföra mest i vår undersökning. Denna metod anser även Trost (2005) vara en metod som verkar användbar då material som inte tillför något i studien utesluts. En del av materialet kan med detta förfaringssätt bli bortglömd men då allt finns upptaget på band såg vi inte det som något problem.

## 4 Resultat

Vi kommer under de följande rubrikerna att redovisa enbart respondenternas svar från de intervjuer vi gjort. Respondenternas svar har vi vävt samman för att få en övergripande helhet. Resultatet är uppdelat i olika områden i förhållande till våra intervjuers frågeställningar.

### 4.1 Olikheter och avvikelser bland barn

Vad vi kan se i vår undersökning när det gäller begreppen olikheter samt avvikelser bland barn i förskolan ligger dessa begreppen mycket nära varandra. Respondenterna menar att alla barn är ju olika egentligen, d.v.s. ingen är den andra lik.

Det är det som är vår största likhet att vi är olika.  
(FöG)

Respondenterna ansåg också att det gäller att se olikheten som en tillgång och att det gäller att utgå från det i sättet att arbeta med människor. Olikheter kan vara att vi har olika ögonfärg. Det kom fram att det är bra att det finns olika sätt att se på saker för det lär barnen sig av som t.ex. att barnen uppfattar saker olika, ser olika ut och är olika till sättet. Olikheter kan vara både positivt och negativt, menar respondenterna.

Vi har en här som är väldigt olik men otroligt positiv...Trots att det är extra jobbigt förmedlar han positiva känslor till oss personal.  
(FöB)

Jag tänker aldrig att vi är olika för alla är ju olika.  
(FöE)

Begreppen olikheter och avvikelser går in i varandra menar en av respondenterna. I alla grupper finns det barn som behöver mer än de andra. Antingen befinner man sig längre fram i utvecklingskurvan eller ett steg bakom. Alla barn har samma värde och vi behandlar dem likadant. Bland vanliga barn är alla olika. Dåligt beteende får vi alltid ta itu med och det finns även vuxna med dåligt beteende menar en respondent. Olikheter bland barn ser pedagogerna som en utmaning och något som går att åtgärda, d.v.s. hitta lösningar till en förändring. Det är viktigt att se till varje individ för man kan omöjligt behandla barn likadant då vi är olika. En av respondenterna menar att det är en del av ens egens personlighet hur man bemöter barns olikheter. Det handlar om sunt förnuft och mänsklighet och en del är bättre på det än andra. En respondent menade att det är viktigt för mänskligheten att vi har olika förmågor och utvecklas till olika individer. Vi utvecklas däremot olika fort för att slutligen bli den människa vi blir.

Man måste lära känna barnet individuellt och bemöta det. Bemöta dem där man står. Inte göra sig till. Förnuft och magkänsla.  
(FöD)

När vi på våra intervjuer diskuterat begreppet avvikande barn och vilka dessa är har vi fått olika svar. En av respondenterna menar att avvikelser är ett felaktigt ord när vi ska se möjligheterna i barnet, då vi alla är olika och ska så få vara. De är avvikande och därför är de olika. Avvikelser är när det blir för stor skillnad i förhållande till övriga barn.

När andra barn börjar reagera då är det ganska avvikande, för barn i sig är väldigt tillåtande. De tar ju att man är olika på ett väldigt naturligt sätt.  
(FöA)

Man ser att det är något som inte stämmer och det är dessa barn som syns, man väljer inte ut dem. Aggressiva, bråkiga och framför allt barn som fördärvar för de andra barnen upplevs av respondenterna som avvikare. Barn med språk- samt samspelssvårigheter finns också under denna kategori barn. De kan även vara de barn som kryper in i en hörna utan att ta kontakt. Avviker gör de barn menar en av respondenterna i bemärkelsen att de har olika nationaliteter. Det märks, för de små, tydligt att man ser annorlunda ut. Barn från olika nationaliteter har oftast en helt annan mentalitet än vad vi är vana vid här. De avviker väl också från det normala i samhället. Oftast är det språket och tryggheten som är avgörande i de här fallen och som man behöver arbeta med.

Det finns avvikare i alla grupper och det tycker jag det ska vara annars skulle det vara lite tråkigt. Det uppskattar barnen också. De hittar likasinnade.  
(FöB)

Var man står intellektuellt kan också betyda att man blir avvikare. Någon kan inte skriva sitt namn i motsats till andra och blir då avvikare när detta blir tydligt. Framför allt menar man att avvikelser bland barn innebär de barn som behöver mer vuxenkontakt eller som behöver en vuxen bredvid sig. Extra stöd.

Jag blir nästan mörkrädd när de inte kan mer och ska börja skolan. I skolan blir det tydligt samtidigt som antalet vuxna blir färre.  
(FöB)

Det är framför allt de utåtagerande och aggressiva barnen som upplevs som svåra att hantera i barngrupperna och som ställer till oreda. När något är för avvikande drar människor sig undan. För några är avvikelse ett mycket starkt begrepp och respondenterna menar att då avviker man från normalskalan. Avvikande beteende är mer utvecklingsstörda i någons syn. Ett beteende som kan verka konstigt för oss, är oftast inte det när man förstår sammanhanget menar de. Man kategoriserar även barn med störningar, förlossningsskador som barn som avviker. Flertalet av de vi intervjuat har arbetat inom barnomsorgen under en längre tid och menar att det finns fler okoncentrerade barn idag än tidigare.

En av respondenterna framhåller att arbetet med barn som har diagnoserna autism och aspberger har lärt henne så mycket om att tänka på ett annorlunda sätt. Det har gjort henne mer förstående för avvikande barn. För henne har det öppnat en hel värld att arbeta med barnen i praktiken. Hon poängterar att om alla fick ett sånt barn att umgås med så skulle man förstå världen på ett annat sätt. Fler respondenter instämmer och menar att arbetet med avvikande barn har gett dem otroligt mycket.

## 4.2 Normalitet

Man är idag mer iakttagande vad gäller annorlunda barn menar flera respondenter. Vad som är normalt och vad vi idag menar med normalt gav intressanta diskussioner på våra intervjuer. Några respondenter ville inte ge någon definition. Normalt/avvikande, det går ihop. Ingen är ju egentligen normal, alla har ju något. Vi är ju inte likadana allihop. En annan menade att hon inte kunde bestämma vad som är normalt/onormalt och ville inte heller göra det. En av respondenterna var trött på att vi i det här landet ska vara så lika. Alla ska göra samma saker och gå samma väg. Ännu en respondent påpekar det här om att olikheter är

något som samhället har skapat då vi alla ska vara stöpta i samma form. Denna respondent framhöll också de individuella utvecklingsplanerna som verkligen koncentrerar sig till varje barn för sig. Respondenten menade att de visst har funnits innan också men det har blivit mer tydligt nu och ännu tydligare för föräldrarna som även de får tänka till.

Vad är det som säger att någon är normalare än den andre. Onormal är som att sätta en stämpel och det passar jag mig för.

(FöD)

Normalt det bestämmer jag för mig och du för dig, man har olika. Egentligen finns det inget som är onormalt, det finns det som är annorlunda!

(FöB)

Normalt finns egentligen inte. Alla barn är barn. Normala barn.

(FöE)

Det som är normalt för en kan ju vara onormalt för en annan....

Normalt beteende är när man är så socialt anpassad så att man fungerar andra människor. Du föds med olika beteende, det sitter i generna. Du kan arbeta med det. Men du blir aldrig av med det.

(FöC)

Att det är personalen som avgör om barn avviker eller ej och att inställningen är avgörande, framgick genom flertalet intervjuer.

#### 4.3 Metoder/arbetsätt

Förhållningssätt, pedagogiska metoder samt tillvägagångssätt överensstämmer i stort sett helt i praktiken när det gäller barns olikheter och avvikelser i barngrupp. Man prioriterar och framhåller i de flesta fallen liknande metoder och synsätt. Tyngdpunkten ligger på att se varje enskild individ och agera därefter.

Att man kan lägga mycket tid och olika mycket tid till olika mycket barn i olika situationer.

(FöG)

Att barnen är med och bygger upp den här miljön tillsammans med pedagoger. Hur den ska se ut och hur den ska formas. Miljön förändras på detta vis hela tiden efter hur barngruppen ser ut. Det måste ske en förändring hela tiden för att ett arbetsätt som detta ska hålla.

Olika metoder för olika barn.

(FöA)

Givetvis har jag olika arbetsätt. Det är ju för att man ser till varje barn. Jag måste välja vad som är bäst för varje barn

(FöE)

Barnen är olika och kan behöva en pedagog på olika sätt och likaså behöva miljön på olika sätt. En respondent menade att det är viktigt att bygga upp en miljö som alla barn kan använda utifrån sina förutsättningar och att alla barn kan hitta uttrycksätt i den miljön. Tillgången till ett rikt och varierat material samt arbete i mindre grupper måste finnas. Det går här att sitta med en eller två barn och att möjlighet finns för de andra barnen att fungera självständigt under den tiden. Där kommer förhållningssättet pedagoger använder sig av och

även arbetssättet in. Att jobba med dokumentation och observation är ett arbetssätt för att möta barnet där barnet är. Det framhölls att som pedagog är det viktigt att bemöta barnet där det är i sin utveckling.

Jag kanske bemöter barn i samma situation på olika sätt eftersom de kanske har olika erfarenheter med sig och de är mogna för situationen på olika vis. Jag hoppas och tror att jag anpassar mitt bemötande efter barnet. Det beror på olikheten liksom, hur man bemöter.  
(FöH)

Men det kan också vara barn som är väldigt livliga och rörliga och ha svårt att hitta sin koncentration.

Det är ju jag som får anpassa mig efter dem.  
(FöJ)

Inte många av våra respondenter nämnde åtgärdsprogram. En respondent tog upp att de arbetar med åtgärdsprogrammet de har, som är till för alla barn, där de känner att de behöver prata lite extra. Respondenten sa att det är väldigt bra att kunna prata om de kortsiktiga- och långsiktiga målen tillsammans i arbetslaget. Då pratar vi i arbetslaget samma språk till barnet också. Tydligheten beskrivs som jätteviktig för barn med koncentrationssvårigheter. Att förstå vad som är rätt och fel men framförallt lyfta det som är bra. Om ett barn är stökigt och springer omkring och kanske puttar på ett annat barn är det viktigt att sätta sig ner med det barnet och försöka få barnet som puttade att komma på varför det blev så. Naturligtvis behöver det barnet som kanske har blivit puttat också lite stöd. Märker man att det blir ett mönster så måste man försöka bryta det på något sätt och i vissa fall får man, enligt respondenten, gå till föräldrarna och säga att det är bra om ni pratar om det här hemma också. Om varför man inte gör så och så, att man gör varandra ledsna. Det framkom bland våra respondenter att bekräftelsen är viktig. Som det absolut viktigaste är att se det positiva. Det gäller att inte se det som ett problem utan se lösningar och prata naturligt om olikheter.

Viktigt att ta tag i svårigheter och inte bara se förbi dem.  
(FöD)

Respondenten menar att det gäller att berömma och undvika kamp med barnen samt vara en god lyssnare. Det är samtidigt viktigt att avsätta tid till barnen.

Tid är ett jätteviktigt ord. Ta tid och sätta sig med det barnet.  
(FöF)

Det är viktigt att vi som pedagoger går in och förklarar avvikande beteende samt försöker få de övriga barnen att förstå beteende och egenheter. Barn måste lära sig att ta ansvar. Att vi som personal kräver ärlighet av barnen samtidigt som vi är ärliga mot dem. Vi ska behandla dem på den nivån de är.

Barn är här för att växa, lära och förstå.  
(FöD)

Centralt i intervjuerna är att framhålla den som är avvikande och peka på det positiva samt låta de övriga barnen få möjlighet att själva tänka sig in i den avvikandes situation.

Viktigt att barn förstår att det finns människor som är annorlunda.  
(FöD)



När vi pedagoger jobbar extra med barn som t.ex. är försenade i sin utveckling och behöver extra stöd då gäller det för dem att komma i balans med sig själv och framförallt komma in i gruppen så att de blir en del av gruppen. Lotsa in barnet i barngruppen vilket kan ta mycket lång tid. Man kan dock inte räkna med att de ska vara i gruppen alltid, ibland behövs tid utanför gruppen. Viktigt att ibland arbeta ensam med det avvikande barnet. En av våra respondenter beskrev hur de jobbar individuellt med alla barnen vilket gör att det inte blir ...”konstigt utan det gör ju allihopa ju lite då och då.” Att lyfta ur barnet ur barngruppen emellanåt kan vara en fördel för barnet själv samt övriga barn i gruppen framför några respondenter. För någon fungerar detta sätt som en metod för att få barnen att bli medvetna om sina misstag.

Vi tar dem med en gång när de är ett år om vi märker att de är aggressiva eller någonting. Vi diskuterar inte med en tvååring utan vi tar det direkt. Vi tar bort dem från gruppen...Om de är framme och biter ett annat barn så tar vi dem direkt så får de sitta i en stol...Så gör du inte! Inga långa förklaringar.  
(FöC)

Man måste tänka på de andra barnen också, det kan vara jättejobbigt med ett avvikande barn i gruppen.  
(FöA)

En annan av respondenterna tycker det är viktigt att de här barnen i den mån det går och i den mån barnet själv mår bra av det, finns ute i de vanliga barngrupperna. Respondenten menade att det viktigaste är att man måste se utifrån varje barns bagage, erfarenheter, var kommer detta barn ifrån, vilka familjeförhållanden kommer detta barnet ifrån, varför kan detta barnet bete sig som det gör. Om det är det något genetiskt fel på barnet eller är det kanske något hemma som gör att barnet är så här. I bemötandet med barnet så måste olika krav ställas och nivån läggas på olika sätt utifrån olika barn. Eller om det är ett barn som är autistiskt eller om det är ett barn där mamman är missbrukare eller pappan är det så får man avväga.

Känslor är a och o. Har de inte den känslomässiga mognaden, förståelsen samt kompisskapet så är det ingen idé att man tillför dem kunskap för de kan inte ta in kunskapen. Avvikande barn är otroligt smarta betonar flertalet i intervjuerna. En respondent framhåller att barn som är lite avvikande behöver motstånd. De behöver en kamp. De är i kamp med sig själva och bär ofta på mycket frustration som de behöver ge utlopp för på olika sätt. Viktigt att låta barnen vara med och bestämma på deras villkor.

Det är mest att man bekräftar det egentligen om barnen pratar om det och sådär.  
(FöI)

Föräldrarnas delaktighet när det gäller avvikande beteende är enligt flera det allra viktigaste. Att man som pedagog kontinuerligt försöker förstå föräldrarna samt lyssna på deras tankar och åsikter. Att man tillsammans hjälps åt. Så duktiga och engagerade föräldrar som det finns idag har det aldrig funnits förut. Man lägger ner mycket tid på sina barn menar någon. Däremot låter man barnen ta över där hemma idag.

Respekt är avgörande i arbetet med avvikande barn och vid en intervju betonar pedagogen att äldre är mer accepterade än yngre. Att det är viktigt att vi som personal reflekterar över hur vi är och uttrycker oss. Många tänker inte idag på hur viktiga vi är som förebilder för våra barn.

Det är inte så svårt. Det behövs väldigt mycket förnuft. Det är inte så svårt att tänka hur det ska va. Men är man ung och oerfaren så är det svårt. Då vet man inte detta!...  
Mer seriöst folk som jobbade förr. Man var disciplinerad på ett annat sätt  
(FöC)

Några respondenter tillägger att arbetet med avvikande barn innebär att ständigt vara på sin vakt. I perioder kan punktmarkering av barnet vara det enda alternativet så att man ständigt ligger steget före som pedagog. Barn med annorlunda beteende tar mycket energi. En annan respondent poängterar att det är en utmaning för sin egen utveckling att avgöra vilka metoder man ska tillämpa. Minsta lilla framsteg betyder då mycket mer än när allting bara flyter på som vanligt.

Möjlighet att få resurs samt handledning och professionell hjälp är dålig enligt i stort sett alla respondenter. Inte lätt att få resurs eller hjälp. Ordinarie personal får i de flesta fallen kliva in när avvikelser blir tydliga. Oftast förstår man som personal inte beteendet. Bra med professionellt stöd som kan hjälpa en att tänka i olika banor. Ekonomin avgörande.

Mer personal i förskolan, vi är alldeles för få vuxna. Vi skulle vara fler.  
(FöA)

Fler specialpedagoger  
(FöC)

Mer resurser i förskolan så behövs det inte så många när de kommer upp.  
(FöA)

Att se barnen som en resurs i gruppen är i stort sett genomgående bland respondenterna och tyngdpunkten läggs på att lyfta fram det avvikande barnets positiva sidor i gruppen.

Alla barn har någon positiv sida och är duktig på någonting.  
(FöB)

Det är viktigt att vi som pedagoger pratar om vad man är bra på och att alla barn får berätta själva. Integrering av avvikande barn i vanliga barngrupper ser samtliga pedagoger som positivt. Det framkom att det är en stor fördel för de övriga barnen att som får upp ögonen för annorlunda beteenden och handikapp. Alla är vi individer. En vinst på lång sikt som skapar barn som har mycket att ge.

Ju fler avvikelser vi har i barngruppen ju bättre är det för alla barnen. Då tar vi och ger till varandra och man får en syn på att alla är inte som jag.  
(FöE)

Det är viktigt att barnet som avviker blir en del av gruppen och inte blir specialbehandlat. Är det en grav störning kan det här barnet kanske behöva extra träning med vissa saker, men det viktigaste är ändå tillgången att få vara på förskolan i barngruppen. Skulle barnet exempelvis behöva träna tecken kan det vara något man gör i barngruppen. Det gäller att lägga extra tid på planering för hur man ska jobba i den gruppen det barnet är.

Barn dömer inte, det blir naturligt.  
(FöE)

Barn söker sig till likasinnade på samma mognadsnivå enligt en pedagog vilket inte är onaturligt. Åsikterna går isär då några respondenter menar att det går inte att ha för många av samma sort på ett ställe samtidigt som några enbart ser fördelar med att vistas bland likasinnade. Då har de i alla fall samma människor runt omkring sig och de är inte dummast som det annars är lätt att de blir i vanliga grupper.

Han hamnar troligtvis i en skola för vanliga barn till hösten. Jag ska vara ärlig. Jag tror inte han klarar det. Han skulle behöva gå i särskola där han har möjlighet att få mer hjälp.  
(FöD)

Ibland är det bara så att avvikande barn inte fungerar i större grupper och en förändring blir nödvändig.

#### 4.4 Diagnostisering

En respondent menar att vi utvecklas olika fort för att nå upp till den individ som man blir. Men alla barn föds med olika förmågor och sen tar det lite olika tid hur utvecklingen sker och för en del människor så kanske det inte blir så alls. Då kanske det handlar om en s.k. utvecklingsstörning eller nånting som har skett på vägen som gör att man kanske inte kan utveckla alla sina förmågor som man har på bästa sätt. Men även det ser respondenten som en resurs.

Vi har ju barn här med behov av särskilt stöd och så vilken tillgång det är till en grupp för människor.  
(FöF)

Respondenten tillägger att det handlar mycket om respekt och hänsyn till varandra, att vi är olika, att vi jobbar olika fort, rör oss olika fort och tänker olika. Även en åldersblandad barngrupp, tycker respondenten, hjälper till för då pekas inte barnet ut på det sättet. I en grupp med treåringar där många är väldigt verbala eller har bra motorik så skiljer sig gruppen trots allt och är väldigt olik. I denna barngrupp kanske det finns en treåring som skiljer sig väldigt mycket från de andra treåringarna och då blir ju det en enorm tillgång. De andra treåringarna kan här tränas i att det kan se olika ut och treåringen kan hitta samhörighet hos en tvååring och ibland t.o.m. hos en ettåring. Inte känna sig utanför. Respondenten tror att man måste vända det till något positivt d.v.s. att det är okej att vara olika. En del barn där upptäckter gjorts om förseningar kanske behöver extra stöd i en vuxen. Kombinationen att få vara hos den grupp barn som man tillhör, med extra stöd, det är en enorm tillgång.

Att man känner en tillhörighet är väldigt viktigt.  
(FöF)

Det gäller att på arbetslagsplaneringen gå igenom alla barn. Ett barn kan ju under en viss period behöva extra mycket stöd eller hjälp med nånting. Hela tiden måste man fördela om sina grupper så de passar bra för både barn och pedagoger. Det handlar inte bara om att fördela barnen i sina grupper åldersmässigt utan var barnen bäst lyfts fram och görs synliga. Har man ett barn med diagnos kommer diagnosen oftast av habilitering, psykolog eller BUP och dessa barn är nästan de enklaste då finns det program runt det.

Att man har möten och man träffas på ett annat sätt.  
(FöG)

Synen på diagnoser skiljer sig åt i våra intervjuvar. Fördelarna samt nackdelarna med diagnoser lyfts fram. Flertalet är negativt inställda till diagnoser.

Det fanns inga diagnoser förr. Man tog itu med det bara.  
(FöC)

Pedagogerna hävdar att barnen måste få en chans att komma vidare i sin utveckling och vill inte använda sig av negativa termer utan koncentrerar sig på barnens positiva sidor. Fördelarna med diagnoser som resursframkallande tycker flertalet är beklagligt.

Föräldrarna är glada att få en diagnos och sen kom alla rättigheter. Mer stöd, material för att förbättra.  
(FöB)

Vid en av intervjuerna framgick att det fanns mycket hjälp att tillgå idag. Respondenten menade att de som klagar har ingen backspegel. Förut fick vi stå ut. Det är med barn som med vuxna. Ju mer de får ju mer ska de ha. Det är viktigt att tänka på hur man handskas med diagnoser och inte slänger dem hit och dit. Det fanns några som framhöll det positiva med diagnoser men flertalet hade en negativ inställning.

Jag vet inte någon gång som jag sett det som negativt...  
Jag råder föräldrar att göra det om jag tycker att det behövs.  
(FöB)

Ointressant med diagnos eller inte. Jag måste ändå jobba kring det barnets behov ändå.  
(FöE)

En respondent menade att det kan vara svårt om föräldrarna inte vill se att sitt barn inte riktigt följer samma utveckling som övriga barn i samma ålder. Det kan bli lite motarbetat på det sättet. Även om vi som pedagoger vet vad som är bäst för barnet är det svårt om vi inte har föräldrarna med oss. Det inrutade systemet om att alla ska vara lika blir tydligt här om barnet inte hänger med som andra gör.

## 4.5 Analys och slutsatser

Syftet med vår uppsats var att belysa hur olikheter och avvikelser bland barn definieras och hur de hanteras i barngrupper av pedagogerna i förskolan. Vi ville även ta reda på vilka metoder man tillämpar på förskolorna samt få en inblick i pedagogernas tankar om olikheter och avvikelser kan vara en resurs i barngruppen. Flertalet av intervjupersonerna har arbetat som förskollärare under en lång tid och skaffat sig stor kunskap samt erfarenheter inom vårt undersökningsområde. Vi har märkt en viss skillnad åldersmässigt vad det gäller respondenternas uttalanden. De respondenter som var yngre hade å ena sidan ett helhetsperspektiv där man såg enbart alla barn under en och samma kategori oavsett skillnader. Man hade ett synsätt med sig från sin utbildning att möta varje individ där den befinner sig och arbeta därifrån. Å andra sidan en tvivelaktig kunskap om ämnet. De ansåg sig själv uttrycka sig luddigt. De äldre med större erfarenhet upplevde vi mer säkra med sina uttalanden inom ämnet. Vårt analysätt har gjort att vi upplevt att vi fått nya synvinklar på innehållet i intervjuerna. Även fåordiga respondenter fick fram mycket bra uttalande vilket vi inte upplevde under själva intervjun.

Vad vi har kunnat se i undersökningen är att begreppen olikheter och avvikelser ligger i nära relation till varandra. Olikheter är det begrepp man helst använder sig av. I de fall respondenterna använder begreppet avvikande så tycker de inte att detta är negativt laddat. I några fall uttrycktes det klart och tydligt att avvikande är ett begrepp man inte vill använda sig av utan vi ska enbart se möjligheterna i varje barn. Vår bedömning av de barn som respondenterna kategoriserade som avvikare tror vi bygger på att man som pedagog känner sig maktlös och har otillräcklig kunskap för att bemöta barnen. En klar och tydlig önskan om mer handledning och professionell hjälp framgick i undersökningen. Normalitetsbegreppet menar respondenterna är svårdefinierat. Det som är normalt menar de är individuellt från person till person. Synen på diagnostisering av barn skiljde sig åt bland våra respondenter. Flertalet var dock negativt inställda trots allt.

Pedagogernas arbetssätt att bemöta samtliga barn som befinner sig på förskolan är liknande. Det relationella perspektivet dominerar hos respondenterna då de helst arbetar med barn som av någon orsak behöver mer stöd under en tid i ordinarie barngrupp. Respondenterna ser övervägande olikheter som en resurs i barngruppen och menar att det handlar om att lyfta fram de positiva sidorna hos det avvikande barnet. Barns svårigheter kan ge andra barn nya möjligheter menar vi tillsammans med respondenterna. Detta var vår utgångspunkt i början av arbetet då vi ser olikheter endast som positivt i barngrupper. Enligt det kategoriska perspektivet vill några respondenter lyfta ur barnet som behöver stöd, ur gruppen tillfälligt eller långvarigt. Att arbeta på detta sätt upplevs enligt respondenterna inte negativt samtidigt som man poängterar respekten för övriga barn i gruppen. Några intervjupersoner framhöll betydelsen av att vistas bland likasinnade i homogena grupper.

Slutsatsen av resultatet är:

- begreppen olikheter och avvikelser går in i varandra
- det relationella perspektivet dominerar i respondenternas beskrivningar av arbetssätt
- genomgående är att se olikheter och avvikelser som en resurs
- att inställningen, erfarenheten, hela pedagogens förhållningssätt samt synsätt är avgörande i arbetet med olikheter och avvikelser
- stor efterfrågan av handledning, professionellt stöd samt specialpedagoger

## 5 Diskussion

I följande del av arbetet kommer vi att granska vad vi kommit fram till och diskutera hur tillförlitligt vårt arbete är. En diskussion om det faktiska resultatet och avslutningsvis tankar om hur fortsatt forskning skulle kunna se ut.

### 5.1 Metodkritik och tillförlitlighet

I förhållande till våra på förhand uppsatta mål och problemformuleringar känner vi att vi fått bra variation i våra svar och ett kvalitativt underlag. Resultatet kan inte helt tillgodoräkna sig hög tillförlitlighet. Det beror på människors olika erfarenhet av normer och värden som präglats under deras liv. Att utföra liknande undersökning en gång till hade, precis som Denscombe (2000) redogör för, inte kunnat bli helt objektiv vilket är en nackdel för samhällsforskningen. Likaså menar Kvale (1997) att det är svårt att validera den kvalitativa forskningen och det behöver inte enbart bero på en svaghet hos de kvalitativa tillvägagångssätten utan snarare att den sociala verkligheten ifrågasätts. Vi valde att göra tio intervjuer med förskollärare och om behov fanns skulle vi göra fler. När vi utfört våra intervjuer och analyserat dem såg vi att fler intervjuer inte var nödvändigt för uppsatsens helhet. Hade vi däremot gjort deltagande observation hade materialet sett annorlunda ut och fått en högre tillförlitlighet. Vi valde att inte dela upp våra respondenters svar i resultatdelen, då vi inte ansåg det som relevant för vår undersökning.

Något vi tycker är oroande och som förvånar oss nu i efterhand är att vid kontakten med intervjuställena och valet av respondenter valde några att tacka nej då de ansåg att de inte hade något att tillföra inom ämnet och att det var för svårt. Det framgick även att man inte hade reflekterat kring ämnet närmare och därför avstod. Vi har stor förståelse för detta samtidigt som tankar finns om varför man inte vill, om det inte handlar om tid och ork så klart. Är ämnet för svårdefinierat? Idag med mera kunskap inom ämnet vet vi att det finns fler betydelsefulla bitar som vi inte koncentrerat oss på och som vi reflekterar över nedan i resultatdelen. Vi har försökt utforma vår undersökning utan att ta ställning och vara noggranna med våra frågeställningar och ordval. Något som vi, då vi analyserat svaren från våra respondenter, upptäckt är att frågeställningarna ibland var två i samma mening istället för en. Om denna upptäckt kan ha betydelse för uppsatsens tillförlitlighet kan vara svårt att svara på. Trost (2005) skriver att som intervjuare gäller det att ställa en fråga i taget.

### 5.2 Resultatdiskussion

Efter att ha tagit del av litteratur om begreppen olikheter och avvikelser ur olika perspektiv förankrade vi våra tankar och idéer inom ämnet. Olikheter och avvikelser hade vi delade meningar och erfarenheter kring när studien påbörjades. En av oss ansåg olikheter och avvikelser som liknande, men att avvikelser främst syftade på det som var annorlunda. Avvikelser sågs i detta fall inte som något som borde få en diagnos utan bara som ett annorlunda beteende. Det som skilde våra tankar kring olikheter och avvikelser präglas nog främst av diagnosernas inblandning i avvikelserna. När vi ser på uppsatsens helhet kan vi konstatera att våra tankar och funderingar kring ämnet numera är på samma nivå. När vi nu genomfört vår undersökning på fältet känns ämnet mer intressant då nya tankar och funderingar uppkommit utifrån det material vi bearbetat som vi inte tidigare reflekterat över. Vårt syfte med undersökningen var att belysa hur olikheter och avvikelser bland barn definieras och hur de hanteras i barngrupper av pedagogerna inom förskolan. Att begreppet

olikheter är det begrepp man helst använder sig av ute på våra förskolor ser vi som enbart positivt. När begreppet avvikelse används i negativ ton är det framför allt störningar hos barnen som är orsaken till detta. Vår bedömning av de barn som kategoriseras som avvikare tror vi beror på otillräckliga kunskaper. Vi har under intervjuerna lagt märke till stora skillnader till ämnet relaterat till ålder. I det stora hela ser de pedagoger som arbetat en längre period inom förskolan mer positivt och öppet på olikheter än de yngre. Vi blir förvånade då de yngre förskollärarna med den nya utbildningen som betonar varje enskild individ borde genomsyrat deras förhållningssätt mer än den gjorde. Erfarenheter ger nya färdigheter visar vår undersökning klart och tydlig inom detta ämne. Eftersom vi endast frågat om ålder vid hälften av intervjuerna kan vi bara ge vår egen tolkning. En anledning till att vi inte frågat efter ålder var för att vi inte trodde när vi började vår undersökning att detta skulle ha betydelse. Själva uppsatsen skulle ju handla om barnens olikheter inte pedagogernas. Det vi kan se nu är att en fråga om ålder hade kunnat ge en annan och säkrare nyans i vår analysdel. Betydelsen av att vistas bland likasinnade framhöll några respondenter under intervjuerna vilket vi funderat vidare kring. Är det enbart samhällets bemötande som gör att man upplever att det är tryggast för såväl barn som vuxna att vistas bland likasinnade. Är det inte helt accepterat i vårt samhälle idag att vara annorlunda och avvika från normalindividerna? Vi menar ändå att det känns som annorlunda individer idag är mer accepterat än tidigare.

Redan i inledningen av arbetet fick vi tankar om begreppet normalitet och dess innebörd. I likhet med Börjessons (1997) tankar om normalitet borde det finnas ”avvikelser” även inom det normala, då vi endast ser olikheter mellan barn som något normalt. I enlighet med Tideman (2000) visar vår undersökning att normalitet är svårdefinierat och inget fast tillstånd.

Att arbeta inom barnomsorgen framhölls av några pedagoger som oerhört ansvarsfullt och en diskussion fanns om alla som arbetar är medvetna om detta. Är den utbildning som förskollärare har med sig från högskolan anpassad till verkligheten i praktiken. En av våra slutsatser av undersökningen är att pedagogernas förhållningssätt är avgörande i arbetet med olikheter då respondenterna menar att det är pedagogerna som väljer ut vilka som avviker, vilket präglar även de övriga barnen i barngruppen. Det är samhället i sin tur som påverkar pedagogerna, menar vi, antingen till en positiv eller negativ inställning och det är både arv och miljö som påverkar förhållningssättet. Barns olikheter ställer stora krav på oss pedagoger där vi ständigt ställs inför nya utmaningar och där du som pedagog ständigt utvecklas visar våra resultat. Tideman (2000) skriver att kunskapsutvecklingen medför att det diagnostiseras fler barn med utvecklingsstörning idag än tidigare. Man tror att det hänger samman med neddragningar i den ordinarie kommunala verksamheten. I vår undersökning kunde vi se att synen på diagnoser skiljer sig åt. Flertalet är dock negativt inställda till diagnostisering av barn. Vi tycker själva att det idag diagnostiseras relativt mycket barn och ekonomin har troligtvis en stor del i detta. Då antalet barn i behov av särskilt stöd ökar, tycker vi att utbildningen av pedagoger idag skulle innehålla mer specialpedagogisk kompetens.

Vi undrade i början av denna uppsats om det krävs en specialpedagogisk utbildning för att hantera barns olikheter. Flertalet av våra respondenter hävdade att det är för få specialpedagoger men även fler pedagoger efterfrågades på förskolorna för att kunna bemöta samtliga barn. Foucault (1972/1983) beskriver hur integrering, på 1700-talet, infördes då ”dåarna” beblandades med övriga befolkningen, för att därefter återgå till insparning, segregering igen. Hur förskolorna idag integrerar avvikande barn i barngrupperna kan ställas i likhet med hur samhället hela tiden förändras över tid. Om barn som integreras i barngruppen mår bättre och blir annorlunda jämfört med barn som placeras segregerat är svårt att veta. Vår tolkning av en skola för alla blir negativ då man enligt oss inte har tillräckligt med resurser och utbildning för att kunna bemöta samtliga barns behov. Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001) menar att undervisningen och delaktigheten i samhället bäst kommer till sin rätt om elever med behov av särskilt stöd vistas tillsammans med andra barn inom den

vanliga skolan. Det vi genom vår undersökning kan se är framförallt att övriga barn i barngruppen lär sig se hur olika människor är och vad vi kan lära av varandra. Respekten för varandra ser vi som en viktig del då värderingar har betydelse för vårt framtida samhälle. En skola för alla beskrivs av Carlgren och Marton (2000) och Danielsson och Liljeroth (1996) som en nästintill omöjlighet. Alla har inte förmågan att inhämta den kunskap som förväntas. Istället för att se alla likheter borde skolan uppmärksamma olikheterna (Carlgren och Marton, 2000). Det framgår av Lpfö (Utbildningsdepartementet 1998) att 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 skall fördelas lika. I undersökningen framgick att respondenterna reflekterat en del över varför alla i detta landet ska vara så lika. Om man utgår ifrån att alla är olika så måste såväl undervisning som omsorgsverksamhet utformas för att svara mot detta, menar vi. Det gäller att se barnets olikheter som en resurs då alla barn har olika förhållningssätt i likhet med Ogdens (2001/2003), Danielsson och Liljeroths (1996) och Rabe och Hills (1996) tankesätt. Att det relationella perspektivet dominerar i arbetet med barn på förskolan känns tryggt. Arbetssättet man använder sig av på förskolan är liknande för samtliga barn i relation till förutsättningar och behov. Det finns många fördelar med att arbeta i mindre grupper enligt både respondenterna och oss för att främja barnens utveckling. I de fall de kategoriska perspektivet framhålls är det en lösning för att få det att fungera över huvud taget. Man ser dock inte detta som negativt. Vi kan konstatera i relation till våra tankar om förekomsten av särskiljning inom förskolan i början av arbetet att ibland är särskiljning av barn en sista utväg för att få det att fungera för alla, såväl barn som personal.

Handledning samt professionellt stöd efterfrågades bland våra respondenter. Vi har funderat en hel del över elevhälsans betydelse i förhållande till detta. En väl fungerande elevhälsa skulle kunna fungera som en lösning i den rätta riktningen i ett arbete mot en skola för alla. Samarbetet med föräldrar är avgörande i arbetet med barns olikheter och att vi tillsammans arbetar mot samma mål för att underlätta för barnet.

Att åtgärdsprogram endast nämndes bland någon av våra respondenter kan bero på att frågorna vi sökte svar på inte var riktade på kartläggning. Det kan även vara så att ordet åtgärdsprogram glömdes bort då vår undersökning mer inriktar sig på vad olikheter och avvikelser är och hur de hanteras. Däremot kom dokumentation och observation fram bland flera av våra respondenter.

Avslutningsvis hade vi i ingången av arbetet mycket funderingar om gränsen mellan pedagogik och specialpedagogik som funnits med under hela arbetets gång. Vårt ämne ligger i nära relation med specialpedagogiken menar vi då denna är nödvändig för att nå upp till ett önskvärt resultat enligt läroplanen. Det specialpedagogiska kunskapsfältet är brett och har därmed en förebyggande karaktär och fokuserar inte enbart på åtgärder efter att svårigheter uppstått. Pedagogiken fokuserar idag mycket på lärande och dialog menar vi och denna ökning av kunskap medför förändringar i livsstilar, värderingar och normer. Vi är övertygade om att en större öppenhet inför omvärlden samt ökad kunskap om olika pedagogiska fenomen samt kulturer krävs av framtidens pedagoger. Fischbein, Helldin och Heimdahl Mattson (2006-04-23) poängterar vikten av en fördjupad kunskap inom specialpedagogik för både de som ska undervisa och de lärare som ska handledas av specialpedagogen. De påpekar även, i motsats till högskoleverket, att grundläggande kunskaper i specialpedagogik bör ingå i alla lärarutbildningar då de ska kunna möta alla elever professionellt. Internationellt sett visar forskningen på att om inte kunskap om specialpedagogik finns i större utsträckning skapas olika slags särskilda grupperingar som kan ha negativa konsekvenser på eleven själv och elevens skolresultat. Det inkluderande perspektivet har dock visat sig befrämja utveckling och lärande. Högskoleverket anser, enligt ovanstående författare, att felet inte ligger på skolmiljön utan en elev kan ha problem i en skola som den inte har i en annan. En



lärandemiljö kan tydligen uppvisa både problem och möjligheter. Enligt högskoleverket blir de elever i svårigheter som nämns här som inte klarar att komma upp till normen en uppgift för specialpedagogen enligt detta tankesätt. Denna enskilda undervisning ska ske utan att störa varken skolledning eller lärarna på skolan.

### 5.3 Fortsatt forskning

Detta ämne är så intressant och det kan forskas nästan hur mycket som helst på det. Fortsatt forskning inom detta område inom skolan och en jämförelse båda dessa emellan hade varit intressant då vi tror att det finns stora skillnader. Finns det kanske faktorer i struktur och sammansättning inom förskolan som gör att integrering fungerar bättre här än i skolans värld? Enligt vår tolkning har åldern betydelse i tankesättet inom vårt ämne vilket syns tydligt i vår undersökning då större erfarenhet visar på tryggare kunskaper och öppenhet inom ämnet. Att göra en mer ingående undersökning av pedagogers förhållningssätt som arbetat kortare samt längre tid inom förskolan hade varit intressant och därigenom se likheter och skillnader. Förslagsvis skulle kunna vara att göra observation ute i förskolans verksamhet för att få ett annat perspektiv på undersökningen.

## 5 Sammanfattning

Syftet med vår uppsats var att belysa hur pedagoger definierar olikheter och avvikelser bland barn och hur de beskriver att dessa hanteras i barngruppen inom förskolan. Vi ville även få en inblick i pedagogernas tankar om olikheter och avvikelser kan vara en resurs i barngruppen. Foucault beskriver hur de som inte hittade sin sociala roll i samhället, från 1400-talet och framåt, och hur de blev bemötta av den övriga befolkningen. Foucault är vår teoretiska ansats tillsammans med tidigare forskning inom ämnet i vår litteraturred. För att få kunskap om ämnet på förskolor har vi genomfört tio intervjuer med förskollärare. Då man helst använder sig av begreppet olikheter menar man ändå att olikheter och avvikelser ligger mycket nära varandra och går in i varandra. I några fall väljer man helt att ta avstånd ifrån begreppet avvikande, men i de fall begreppet används poängterar respondenterna att det inte upplevs negativt. Vår bedömning av de barn som respondenterna kategoriserade som avvikare tror vi bygger på att man som pedagog känner sig maktlös och har otillräcklig kunskap för att bemöta barnen på rätt sätt.

Pedagogernas arbetssätt att bemöta samtliga barn som befinner sig på förskolan är liknande.Handledning, professionell hjälp, mer pedagoger i förskolan men framför allt specialpedagoger efterfrågas. Flertalet av respondenterna har en negativ inställning till diagnostisering och menar att vi föds med olika förmågor och utvecklingen blir därmed olika. Det relationella perspektivet dominerar hos respondenterna då de helst arbetar med barn som av någon orsak behöver mer stöd under en tid i ordinarie barngrupp. Respondenterna ser övervägande olikheter som en resurs i barngruppen och menar att det handlar om att lyfta fram de positiva sidorna hos det avvikande barnet. Det avvikande barnets svårigheter kan ge de andra barnen nya möjligheter. Enligt det kategoriska perspektivet vill några respondenter lyfta ur barnet som behöver stöd, ur gruppen tillfälligt eller långvarigt. Att arbeta på detta sätt upplevs enligt respondenterna inte negativt samtidigt som man poängterar respekten för övriga barn i gruppen. Pedagogernas förhållningssätt är avgörande i arbetet med olikheter och avvikelser. Förskolan måste genomsyras av respekt för barns olikheter och likheter då de grundläggande värderingar som utvecklas har betydelse för vårt framtida samhälle. Vårt ämne ligger i nära relation med specialpedagogiken menar vi då denna är nödvändig för att nå upp till ett önskvärt resultat enligt läroplanen.

## Referenser

- Atterström, H. & Persson, R. (2000). *Brister eller olikheter? Specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, B. (2001). *Alla barn har särskilda behov*. Stockholm: Runa Förlag.
- Bozarslan, A. (2001). *Möte med mångfald. Förskolan som arena för integration*. Stockholm: Runa Förlag.
- Börjesson, M. (1997). *Om skolbarns olikheter*. Stockholm: Liber.
- Börjesson, M. & Palmblad, E. (2003). *I problembarnens tid*, Carlsson Bokförlag.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1996). *Vägval och växande. Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området*. Stockholm: Liber.
- Fischbein, S., Helldin, R. & Heimdahl Mattson, E. (2006-04-23) *Högskoleverket förordar exkludering*.  
[http://www.svd.se/dynamiskt/brannpunkt/did\\_12446932.asp](http://www.svd.se/dynamiskt/brannpunkt/did_12446932.asp) (2006-05-14)
- Foucault, M. (1972/1983). *Vansinnets historia under den klassiska epoken*. Lund: Arkiv.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Goffman, E. (1972/2003). *Stigma. Den avvikandes roll och identitet*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Hammarberg, T. (1999). *Mänskliga rättigheter. Konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Utrikesdepartementet, Regeringskansliet.
- Haug, P. (1999). *Formulation and realization of social justice: the compulsory school for all in Sweden and Norway*. European Journal of Special Needs Education. Vol.14.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Liber.
- Haug, P. (2005). Integrering är inte inkludering. *Specialpedagogik*, 6, 19.
- Hedenius, I. (1982). *Om människovärde*. Stockholm: Bonniers.
- Hellström, A. (1993). *Ungar är olika*. Stockholm: Liber.

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljegen, B. (2000). *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindsjö, L. (2003-09-27). Föreläsning - Åtgärdsprogram. Kristianstad: Högskola.
- Nationalencyklopedin (1990). Bokförlaget Bra Böcker AB, Höganäs.
- Nirje, B. (2003). *Normaliseringsprincipen*. Lund: Studentlitteratur.
- Ogden, T. (2001/2003). Social kompetens och problembeteende i skolan: kompetensutvecklande och problemlösande arbete. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken*. Specialpedagogiska rapporter nr. 11. Göteborgs Universitet: Institutionen för specialpedagogik.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Rabe, T. & Hill, A. (1996). *Boken om integrering, Idé, teori, praktik*. Malmö: Akademiförlaget Corona AB.
- Skolverket (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. Stockholm: Fritzes. Rapport 270.
- Skolöverstyrelsen (1980). Lgr 80. *Läroplan för grundskolan, Allmän del*. Stockholm: Utbildningsförlaget, Svenska utbildningsförlaget, Liber AB.
- SOU 1998:66a. FUNKIS (2004-05-11). *Utredningen om funktionshindrade elever i skolan*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet  
§§§§§§§§
- SOU 1999:63. (1999-05). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande, LUK 99. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2003:35 (2003-04-02). *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet Carlbeck-kommittén.  
[http://www.regeringen.se/download/3f7d5266.pdf?major=1&minor=990&cn=attachmentPublDuplicator\\_0\\_attachment](http://www.regeringen.se/download/3f7d5266.pdf?major=1&minor=990&cn=attachmentPublDuplicator_0_attachment) (2006-02-26)
- Svenska Unescorådet (2001). *Salamancadeklarationen och salamanca +5*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering*. Lund: Studentlitteratur.
- Trillingsgaard, A., Dalby, M. & Östergaard, J. (red.) 1999. *Barn som är annorlunda. Hjärnans betydelse för barnets utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: Att konstruera det lekande barnet*. Malmö högskola: Lärarutbildningen.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Vernersson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.  
<http://www.vr.se/publikationer/sida.jsp?resourceId=12> (2006-03-30)

Högskolan Kristianstad  
Specialpedagogik  
Beteendevetenskap

Hej!

Efter överenskommelse per telefon kommer här nu en kort beskrivning på vad vår uppsats kommer att handla om.

Vi vill med denna undersökning söka svar på olikheter och avvikelser i förskolan. Med olikheter menar vi barns olikheter som ryms inom vad som enligt samhället är acceptabelt och hanterbart. När vi pratar om avvikelser menar vi barn som avviker från vad som idag anses vara normalt. Här finns de barn som idag framförallt går under namnet barn i behov av särskilt stöd. Genom litteraturstudier till denna uppsats har vi sett att det ej gjorts någon forskning inom det specialpedagogiska området i förskolan. Därför skulle vi vara tacksamma om vi får ta del av dina erfarenheter när det gäller detta område. Du som deltar i undersökningen har möjlighet att avbryta din medverkan under arbetets gång, då din insats är frivillig.

Underlag för intervju

Stina, Karin, Anders och Kerstin är verksamma förskollärare på förskolan Smultronet där varje barn är unikt. Stina berättar en dag om en rapport (rapporten är fiktiv för denna studie) som handlade om barns olikheter och egenheter som fångat hennes intresse. Där påvisades det att barn i behov av särskilt stöd på våra förskolor tar för mycket plats, tid och ork samt hämmar utvecklingen för övriga barn i gruppen. Stina blir rasande och anser att:

-Det gäller att lyfta fram varje barn i gruppen och se mångfalden som en möjlighet i stället.

-Barn i behov av särskilt stöd, hur väljs de ut och vilka är de?, menar Anders. Vad är det som gör att just ett visst barn blir en avvikare?

-Jag har arbetat länge inom verksamheten och tycker att avvikande beteende hos barn idag måste namnges hit och dit. Det är bokstavs barn, damp barn, barn med koncentrations-svårigheter osv. Dessa barn har ju alltid funnits, säger Karin.

-Hur gör vi för att undvika att skapa ett avvikande beteende, tillägger Kerstin.

Tack på förhand.

Charlotte Johansson

XXXX-XXXXX  
XXXX@XXXX.XX

Eivor Larsson

XXXX-XXXXXX  
XXXX@XXXX.XX

Intervjufrågor

Vad är olikheter för dig?

Hur bemöter/hanterar du som pedagog olikheter mellan barn?

Vilka metoder tillämpar du?

Finns det barn som avviker från gruppen?

Vilka barn är dessa och hur väljs de ut?

Hur hanterar du som pedagog avvikande beteende och vilka metoder tillämpar du?

Kan olikheter och avvikelser vara en resurs i barngruppen?

- i så fall hur?