Var lägger man problemet – hos barnet eller den omgivande miljön?

En textanalytisk studie av dokument skrivna av specialpedagogen i förskolan

Kristina Lundmark

Kristina Lundmark
Ht 2014
Examensarbete i specialpedagogik, 30 hp
Specialpedagogprogrammet 90 hp
Abstract

The purpose with this thesis was to study the special pedagogical perspectives that stood out in documents written by the special teachers in preschool. In order to maintain the thesis research questions a text analysis was carried out on the document “Handledningssamtal” that was used by the special teachers in their contact with the teachers in preschool. The documents were analyzed based in the special educational perspectives and the results and measures from the analysis were divided into three levels; individual, group and organizational level. Finally a study of the connection between the analysis and the measures was carried out and the result was reported in a typology schedule inspired by earlier research. The result of the text analysis indicated that the special educational perspective that dominated was the relational (environmental) perspective. The level that was most frequent in the investigations was the individual level since half of the documents reported that the problems discovered were to be found on this level. The most measures were taken at both the group level and individual level. The most common connection between investigation and measure were individual needs/measures belonging to the environment.

Key words: Special education needs, Preschool, Special pedagogical perspective, Text analysis

Nyckelord: Specialpedagogik, Specialpedagogiska perspektiv, Förskola, Textanalys
Innehållsförteckning

Inledning ............................................................................................................................ 1
  Syfte och frågeställningar .............................................................................................. 2

Bakgrund .......................................................................................................................... 3
  Styrdokument ................................................................................................................ 3
  Skollagen ........................................................................................................................ 3
  Läroplanen ..................................................................................................................... 3
  Allmänna råd .................................................................................................................. 3
  Språk ................................................................................................................................ 4
  Bedömning ..................................................................................................................... 5
    Kategorisering ............................................................................................................ 6
  Dokumentation .............................................................................................................. 7
    Åtgärdsprogram .......................................................................................................... 7
    Utredning och åtgärder ............................................................................................. 8
  Specialpedagogiska perspektiv ..................................................................................... 10
  Tidigare forskning ....................................................................................................... 11

Metod .................................................................................................................................. 15
  Urval och insamling av empiri ...................................................................................... 15
  Avgränsning .................................................................................................................. 15
  Sökning av aktuell litteratur ........................................................................................ 16
  Genomförande ............................................................................................................. 16
  Textanalys ..................................................................................................................... 16
  Intervju .......................................................................................................................... 17
  Etiska principer ............................................................................................................ 18
  Studiens kvalité ............................................................................................................ 18

Resultat ............................................................................................................................... 20
  Bakgrund till de granskade dokumenten .................................................................... 20
  Specialpedagogiska perspektiv i utredningen ............................................................ 21
  Specialpedagogiska perspektiv i åtgärderna ............................................................... 22
  Sambandet mellan utredningen och åtgärderna .......................................................... 23
  Språket i dokumenten .................................................................................................. 25
  Intervju med en specialpedagog ............................................................................... 26

Analys .................................................................................................................................. 29
  Specialpedagogiska perspektiven .............................................................................. 29
  Sammanfattande kommentar ...................................................................................... 29
  Utredning och åtgärd ................................................................................................... 30
    Sammanfattande kommentar .................................................................................... 32
    Språket i dokumenten ............................................................................................... 32
Inledning

I Stockholm finns en restaurang där servitrinen servitörerna är synskadade. (http://almaskonferens.se/svartkrogen/) Om det hade varit en ”vanlig” restaurang hade servitrinen servitörerna befunnit sig i en situation då de var handikappade och de seende gästerna hade varit i sin normala miljö. Denna restaurang är dock inte en vanlig restaurang utan restaurangen är helt mörk. Det innebär att de seende gästerna får ett handikapp i den mörka miljön medan de blinda servitrinen servitörerna är i dess normala miljö. Måhaända det var då jag, för flera år sedan, fick höra om en liknande restaurang i Paris som mitt intresse för frågor kring normalitet och handikapp föddes. Under utbildningen till specialpedagog har jag fått möjlighet att se dessa begrepp med nya vinklar och flera dimensioner har fittts. När det var dags att välja ämne till examensarbetet ville jag kombinera mitt intresse för denna diskussion med något vardagsnära. Denna önskvärda kombination ledde fram till att jag i mitt arbete har studerat dokument som specialpedagoger skrivit vid mötet med personal i förskolan med syfte att se vilka specialpedagogiska perspektiv som framträder.


Planerna/mallarna används för att se hur långt barnen har kommit inom olika områden, t ex utvecklingsmässigt, språkligt och motoriskt. Dessa mallar/planar används ofta som underlag vid utvecklingsamtal. Förskolans dokumentation tillsammans med skolans individuella utvecklingsplan gör att barn/elever blir bedömda och värderade i cirka 30 dokument från förskolan och hela grundskolan. (Vallberg Roth, 2009)


Med bakgrund av ovanstående är jag intresserad av att undersöka vilka specialpedagogiska perspektiv som kommer fram i dokument som specialpedagogerna i förskolan skriver. Jag kommer att analysera ett dokument som heter ”handledningssamtal” för att se vilka specialpedagogiska perspektiv som syns i specialpedagogernas dokumentation. Vidare i min forskning kommer jag att studera huruvida det finns ett samband mellan utredningen och åtgärderna i dokumentationen.

Syfte och frågeställningar
Syftet med studien är att undersöka vilket specialpedagogiskt perspektiv som blir synligt i dokument skrivna av specialpedagogen i förskolan. Med textanalysen som utgångspunkt vill jag studera var man lägger problemen samt undersöka sambandet mellan utredning och åtgärder i dokumenten.

- Vilka specialpedagogiska perspektiv framträder i utredningen i dokument skrivna av specialpedagogen i förskolan?
- Vilka specialpedagogiska perspektiv framträder i åtgärder i dokument skrivna av specialpedagogen i förskolan?
- Hur ser sambandet ut mellan utredningen och åtgärderna i dokument skrivna av specialpedagogen i förskolan?
**Bakgrund**

I kapitlet redogörs för kunskapsområden med relevans för undersökningen för att skapa en helhetsbild av och förståelse för undersökningsområdet.

**Styrdokument**

Sedan början av 1990-talet har förskolan och skolan varit målstyrd, bestämmelser om mål, innehåll och riktlinjer finns i speciella styrdokument. För förskolan innefattar dessa styrdokument skollagen, förordningar, läroplanen, förorskrifter och allmänna råd. Förskolors skyldighet att arbeta för att ge alla barn lika möjlighet att utvecklas och utmanas efter sin förmåga är tydligt formulerat i styrdokumenten. (SFS 2010:800)

**Skollagen**

Skollagen (SFS 2010:800) innehåller de grundläggande bestämmelserna för den svenska förskolan och skolan. Skollagen skriver tydligt fram hur förskolan och skolan ska ta hänsyn till barn och elever i behov av särskilt stöd:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

(Kap 1 §4)

**Läroplanen**

I läroplanen för förskolan (Lpfö- 98, rev-10) finns det strävansmål för förskolan att arbeta efter. Under rubriken *Förskolans uppdrag* nämns barn i behov av särskilt stöd och det står att "Den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan." (s. 5) Barn som är i behov av mer stöd än andra barn ska få det stöd de behöver efter egna behov och förutsättningar. Det skrivs även om att varje barn ska få känna den tillfredsställelse det ger att ”göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen.” (s. 5) under rubriken *Utveckling och lärande* står det om förskolans verksamhet; "Verksamheten ska bidra till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärlld./…/ den ska utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen, behov och åsikter.” (s. 9)

Förskolechefen har ett särskilt ansvar för att ”verksamheten utformas så att barn får det särskilda stöd och den hjälp och de utmaningar de behöver”. (s. 16)

**Allmänna råd**

För förskolan gäller skolverkets allmänna råd om förskolan (SKOLFS 2013:179). Enligt dessa ska förskolechefen och arbetslaget ”tillsammans bedöma om bedöma hur verksamheten ska utformas så att barn i behov av särskilt stöd i sin utveckling ges det stöd som deras speciella behov kräver” (s. 2). Det är även förskolechefen och arbetslaget som tillsammans ska utvärdera och följa upp stödinsatserna.

I kommentarer om de allmänna råden om förskolan (Skolverket, 2013a) påpekas att det är viktigt att besluten kring barn i behov av särskilt stöd föregås av noggranna pedagogiska

Språk
Detta avsnitt tar upp några av de perspektiv och teorier som finns gällande språket och som är relevanta för denna studie.


Både intertekstualitet, intertekstueella kedjor och rewording är vanligt förekommande i åtgärdsprogram enligt Asp-Onsjö (2008).

**Bedömning**

Detta avsnitt tar upp bedömning i förskolan och till viss del även i skolan. Avsnittets andra del tar upp kategorisering. Trots att bedömning inte är en del av studiens syfte anses det relevant att ta upp då bedömningar är en del av den pedagogiska verksamheten i förskolan idag.

I läroplanen för förskolan (Lpfö-98, rev -10) finns kapitlet *Uppföljning, utvärdering och utveckling* (s. 14) med, där står det att förskolan ska utvärderas kontinuerligt. För att detta ska vara genomförbart krävs det att ”barns utveckling och lärande följs, dokumenteras och analyseras.” (s.14) Syftet med utvärderingen är att bli medveten om hur ”verksamhetens organisation, innehåll och genomförande kan utvecklas så att varje barn ges bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande.” (s. 14)

Trots att det inte finns något krav på att det ska finnas individuella utvecklingsplaner (IUP) i förskolan så visar det sig att dessa planer har ökat i förskolan samtidigt som diagnos- och bedömningsmaterial för att testa och följa barns utveckling används i 60 % av landets kommuner. (Skolverket, 2008) IUP som används i olika former i förskolan idag är ett exempel på hur bedömningar av barnet framstår i ett tidsperspektiv. Bedömningar som utgår från vad barnet ”has been”, dvs. barnet har varit är den vanligaste formen. (Vallberg Roth, 2009)

Enligt skolverket (2013b):

> Den skriftliga individuella utvecklingsplanen ska enligt skollagen innehålla dels omdömen om elevens kunskapsutveckling, dels en sammanfattning vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen. Det innebär att utvecklingsplanen är både tillbakablickande och framåtsyftande. (s. 19)

Tidigare studier (Vallberg Roth, 2009) visar att bedömningar och formuleringar i IUP handlar mer om vad och vem istället för om hur och varför. Vad och vem används främst då det är det enskilda barnet som är i fokus. I resultat från forskning framkommer exempel på ”behovs(brist)bedömningar, betygsliknande bedömningar, personinriktade bedömningar som i vissa fall kan vara integritetskränkande.” (Vallberg Roth, s. 205) Det förekommer även bedömningar som är mer öppna och verksamhetsinriktade.

Lutz (2013) menar att det är en självlkar del av den pedagogiska verksamheten att göra olika sorters bedömningar av barn/elever för att på så sätt kunna anpassa material och möta barnet där det befinner sig. Det som blir problematiskt är om bedömningar ligger till grund för att kategorisera barn. I en kategoriseringsprocess kan det situationsbundna perspektivet få en mindre betydelse och dessutom görs bedömningen oftast av någon som befinner sig utanför det pedagogiska sammanhanget. Barn i behov av särskilt stöd är bedömda och definierade ur ett vuxenperspektiv, de vuxna som bedömer dessa barn har som utgångspunkt att barnen utgör
ett problem. För att barn i behov av särskilt stöd ska bemötas med rätt stöd bör en beskrivning av barnet med problembilden som utgångspunkt göras. I och med att samhället är en del i processen i arbetet med barn i behov av särskilt stöd så blir föräldramnas påverkansmöjligheter begränsad och de som beskriver barnet är olika professioner och deras uppfattning om vad som är normal/avvikande beteende blir det som styr.

Det finns en motsättning då det å ena sidan går mot allt mer individualisering och heterogena ideal och å andra sidan åt homogenisering och masskontroll. Mer test, dokumentation och bedömningar införs för att så tidigt som möjligt fånga upp de barn och elever som behöver extra stöd. Samtidigt verkar det som om det är de resurssvaga barnen och eleverna som blir "mest utsatta i det decentraliserade och individualiserade kontroll- och granskningssamhället." (Vallberg Roth, 2009, s. 203)

**Kategorisering**


Fördelen med att pedagogerna i verksamheten jämför är att de ser helhetsbilden av barnet samtidigt som detta även kan ses som en nackdel då barnet ses utifrån den befintliga pedagogiken. Det är viktigt att vara medveten om detta vid bemötandet av barn i behov av särskilt stöd. (Lutz, 2009)

som normal. Isaksson menar att kategorin ”elever i behov av särskilt stöd” kan betraktas som en ”välärdsstatlig kategori som elever behöver inordna sig i för att kunna ta del av stödinsatser i skolan.” (s. 41)


**Dokumentation**

I detta avsnitt tas dokumentation i förskolan upp, första delen kring dokumentation i allmänhet för att sedan beskriva åtgärdsprogram i förskolan och skolan.

Inom förskolan kan dokumentation vara digital och analog och användas i olika sammanhang, dels som underlag för reflektion kring de enskilda barnen och verksamheten men även för att visa upp verksamheten och lärorprocesser för barn och vårdnadshavare. Inom förskolan används pedagogisk dokumentation för att synliggöra verksamheten och som underlag för bedömning av verksamhetens kvalitet och behov av utveckling. Skillnaden mellan pedagogisk dokumentation och individuella utvecklingsplaner är att den pedagogiska dokumentationen används som underlag för en gemensam reflektion och inte är inriktad på individen. (Skolverket, 2010b)

Elevdokumentationen som skrivs i skolan är en viktig text ur flera aspekter, det är inte bara en form av kommunikation utan även andra delar kommer in i dokumentationen. I texterna kan utläsas vad som är normgivande och kriterierna för inkludering, exkludering och marginalisering. Då dokumentation i skolan studeras går det att se vad som är önskvärda beteenden och kunskaper genom att definiera det som framställs som avvikande. Sättet en elev beskrivs i en text kan få konsekvenser för hur eleven blir bemött av omgivningen och hur denna upp fattar sig själv. (Andreasson & Asplund-Carlsson, 2009)

**Åtgärdsprogram**

Dokumentet jag har studera, handledningssamtal, ska inte förväxlas med dokumentet åtgärdsprogram, men då vissa likheter i uppbyggnaden finns anser jag det relevant att ta upp åtgärdsprogram här.

För skolans arbete med särskilt stöd gäller allmänna råden om Arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram (Skolverket, 2013c) men dessa gäller inte för förskolan. För förskolan gäller istället skolverkets allmänna råd om förskolan (SKOLFS 2013:179). En av skillnaderna i dessa skrifter är att i förskolans allmänna kommentarer
angående särskilt stöd nämns ingenting om åtgärdsprogram eller liknande dokumentation medan det är en del i processen kring barn i behov av särskilt stöd i skolan. I den inledande delen Styrdokument i detta kapitel är beskrevit hur förskolan ska förhålla sig till barn i behov av särskilt stöd. I resultatet ges en beskrivning för det granskade dokumentet samt den undersökta kommunens arbete med barn i behov av särskilt stöd. Nedan ges en beskrivning av åtgärdsprogram för att ge en bakgrund kring dokumentation i arbetet med särskilt stöd.

Åtgärdsprogram är en form av dokumentation som idag skrivs för elever som är i behov av särskilt stöd där de redan gjorda anpassningarna inte hjälper eller om det behövs åtgärder som ligger utanför vad lärarlaget kan uträtta/besluta om. I åtgärdsprogram ska två delar finnas med; elevens behov av särskilt stöd och åtgärder. Ett åtgärdsprogram ligger som grund och finns med som stöd vid planering och genomförandet av den pedagogiska verksamheten kring eleven. Det fungerar även som en skriftlig bekräftelse på elevens behov av särskilt stöd och de åtgärder som ska vidtas. En del i arbetet med åtgärdsprogram är uppföljning och utvärdering. Då utvärdering med eleven och vårdnadshavare sker finns möjlighet att diskutera åtgärderna och eventuellt revidera åtgärdsprogrammet. Åtgärdsprogram och liknande dokument är offentliga handlingar medan uppgifter om eventuella utredningar i många fall är sekretessbelagda. (Skolverket, 2013c)

Lutz (2013) ifrågasätter begreppet åtgärd i åtgärdsprogrammet och föredrar begreppet insats istället. Han menar att åtgärd kan ge associationen ”till ett maskinellt förhållande mellan åtgärderna och den ”effekt” den syftar till att uppnå för individen.” (s. 50). Att använda begreppet ”insatsprogram” skulle vara ett alternativ menar Lutz då det ändrar fokus från att åtgärda eleven till att lägga in ett större fokus på relationen mellan skolmiljön och barnet/eleven.

**Utredning och åtgärder**

Som skrivit ovan ska åtgärdsprogrammen bestå av två delar; elevens behov av särskilt stöd och åtgärder (Skolverket, 2013c). Dessa delar kan ha olika namn beroende på hur dokumentet är uppfört, i det dokument jag har studerat finns dessa delar med (även om dokumentet inte är ett åtgärdsprogram) och heter ”Nuläge” och ”Idéer att prova”.

Utredningen görs för att ge skolan en övergripande bild av varför eleven har svårigheter i skolan och vilka behov eleven har. En utredning kan se väldigt olika ut beroende på situation; ibland går den väldigt fort medan det ibland behövs en mer omfattande kartläggning av elevens situation. I vissa fall kan även andra specialister vara inblandade i utredningen, t.ex. logoped eller person från habiliteringen. Det påpekas att en diagnos inte är tillräcklig för att en elev är i behov av extra stöd, en utredning ska göras ändå. En utredning består av två delar; kartläggning och pedagogisk bedömning. Kartläggningen görs av elevens svårigheter och skolsituation på individ-, grupp- och skolnivå. Den pedagogiska bedömningen ska visa på elevens eventuella behov av extra stöd. Den kan då visa att eleven är i behov av särskilt stöd men den kan även visa att en elev inte behöver extra stöd utan att det är skolan som ska anpassas. Om utredningen visar att eleven är i behov av särskilt stöd upprättas ett
åtgärdsprogram för eleven i annat fall noteras de anpassningar som skolan gör i elevens individuella utvecklingsplan. (Skolverket, 2013c)

Asp-Onsjö (2008) diskuterar den utredning som görs vid upprättandet av åtgärdsprogram och påpekar att utredningen är en pedagogisk utredning som ibland är en kortare utredning medan det ibland behövs en mer omfattande utredning. Vid den pedagogiska utredningen är det viktigt att man söker orsaker på flera håll och flera nivåer. Det är även viktigt att se vart eleven klarar sig bra och mindre bra och söka orsaker till varför det är så. Att utredningen och åtgärderna hänger nära samman diskuterar även Isaksson (2009) i sin avhandling och menar att ”Om skolsvårigheter relateras till brister/till kortakommanden hos individern blir det naturliga att åtgärderna riktar in sig på individen, dvs. det är individen som ska korrigeras eller ”normaliseras” i förhållande till de uppsatta kunskapsmålen, normer för beteenden etc.” (s. 74) Om, däremot skolsvårigheter ses som ett samspel mellan individ och omgivning blir fokus att undanröja hinder i undervisningsmiljön och anpassa undervisningen efter elevens förutsättningar. (Isaksson, 2009)


9
Enligt skolverket (2013c) är viktigt att undvika att ha med ”värdeladdade formuleringar om personliga egenskaper eller generaliseringar av karaktärsdrag i utredningen, till exempel ”pigg och glad” eller ”utan drivkraft” (s. 33). Trots detta har Asp-Onsjö (2008) funnit att det ofta finns med en beskrivning av elevens personliga egenskaper i åtgärdsprogrammen vilket hon menar säger mer om den som skrivit åtgärdsprogrammet än eleven. Dessa beskrivningar bygger på tolkningar av eleven vilket speciellt visar sig i texter som kan anses kränkande eller nedlätande. Detta kan förebyggas genom att ”lyfta blicken från den enskilda eleven för att istället se på interaktionen mellan individ och omgivning” (s. 148). Ytterligare råd och tips till den som författar åtgärdsprogram är att vara noggrann med vilka uttryck man använder sig av. Asp-Onsjö ger tipset att man tar ett steg tillbaka och vrider och vänder det man skrivit och har frågan ”hur skulle jag reagera om detta åtgärdsprogram gällde mitt eget barn?” (s. 149) med sig. Andreasson och Asplund-Carlsson (2009) tar upp frågor som kan vara bra att diskutera i arbetslagen för att få sig en tankeställare vid utformandet av åtgärdsprogram. En av dessa frågor är ”Hurry undviker vi i dokumentationen omdömen som personlighet och beteenden som inte faller inom läroplanens mål?” (s. 131)

**Specialpedagogiska perspektiv**

Eftersom det specialpedagogiska forskningsfältet är komplext och innehåller många olika teorier har det varit nödvändigt att skapa några grundläggande dimensioner för att få en överblick. Beskrivningar av fältet har då oftast blivit två motstridiga och väldigt olika perspektiv. Nedan görs en översyn av fältet som utgör en bakgrund för denna uppsats. Översynen är inte alls heltäckande men ger en bild av specialpedagogikens komplexitet.


nivå och eleven är i behov av stöd på grund av ojämlikheten i samhällets sätt att klassificera. För att detta ska avhjälpas behövs det förändring i samhället. Det organisatoriska paradigm har fokus på organisationsnivå och orsaken till att eleven är i behov av stöd beror på skolans sätt att organiseras. För att avhjälpa att elever behöver stöd måste skolan förändras enligt det organisatoriska paradigm. Skidmore menar dock att dessa paradigm har sina begränsningar och att inget av dessa paradigm är enskilt kompletta för att förklara det specialpedagogiska fältet. Det behövs en helhetsbild av eleven för att förstå hela orsaken och kunna komma med lösningar, menar Skidmore.

Bengt Persson (1998) har i sin avhandling redovisat resultatet från undersökningar där han har studerat hur specialpedagogisk verksamhet motiveras och genomförs i den svenska grundskolan samt hur den är relaterad till den övriga pedagogiska verksamheten. I sina analyser har Persson sett att i praktiken utgör den specialpedagogiska verksamheten i grundskolan en del i skolans allmänna differentieringssträvan. De elever som är aktuella för specialpedagogiskt stöd har diagnosrelaterade och individbundna svårigheter. Persson argumenterar för att den specialpedagogiska verksamheten bör ses som relationell och ställer det perspektivet mot ett kategoriskt perspektiv (se tabell, bilaga 1). Det relationella perspektivet ser den specialpedagogiska verksamheten som interaktion med övrig pedagogisk verksamhet i skolan och "förändringar i elevens omgivning förutsätts kunna påverka hans eller hennes förutsättningar att uppfylla vissa på förhand uppställda krav eller mål" (s. 30).

Gemensamt för de tre redovisade synsätten är att de ställer individ mot samhälle/organisation i sitt sätt att förklara det specialpedagogiska fältet. Det är även med den utgångspunkten jag redovisar resultatet i denna rapport.

**Tidigare forskning**


Observationer görs hela tiden av personalen på förskolan och skulle det upptäckas att "det här barnet det funkar inte riktigt som det ska så att säga" (citat från intervju, s. 107) så diskuteras detta med kollegor och man beslutar hur arbetet ska fortsätta. I stadsdelen används både åtgärdsprogram och individuella utvecklingsplaner (IUP) i förskolan och även om IUP är frivilligt i kommunen har många rektorer beslutat att det ska vara obligatoriskt för alla barn. Lutz (2009) har sett att "få av teknikerna i stadsdelen har någon framträdande inriktning rörande anpassning av den pedagogiska miljön utifrån barnunderlaget, utan snarare ligger tonvikten vid att individualisera och anpassa barnen efter verksamheten" (s. 115). Med teknikerna menar han skriftlig dokumentation som IUP och åtgärdsprogram. Lutz menar att det även går att tolka åtgärdsprogrammens funktion som en kontrollfunktion där de används vid sökandet av extra resurser som en kontroll att pedagogerna ska kunna visa att de gjort vad som är ålagt dem.


I den avslutande diskussionen menar Lutz att en grundläggande fråga är att ”när det gäller kategorin barn i behov av särskilt stöd vems problem som definieras via kategoriseringen och i relation till vad?” (s. 185). Lutz (2009) ser att det finns olika tolkningar på frågan; samhällets problem, verksamhetens problem och barnets problem.

Andreasson (2007) har i sin studie studerat 136 elevplaner i skolan (hon väljer att använda elevplan för de dokument som hon studerade i skolan; åtgärdprogram, IUP etc.). I studien framkommer att det i huvudsak finns två olika sätt att presentera problembilden; elever som har kunskapsmässiga svårigheter och elever som bedöms ha skolsvårigheter av psykosocial eller beteendemässig karaktär. Hennes studie visar även att de vanligaste orden för att beskriva skolsituationen för elever som är i behov av ett åtgärdsprogram är ”svårt/svårigheter” och ”problem”. Dessa ord används tre gånger mer än ord som beskriver att något behöver förbättras. Andreassons egen slutsats av detta resultat är att fokuseringen på upprättandet av elevplaner i grundskoleförordningens text ligger på elevers svårigheter.

Det är vanligt att elevens svårigheter summeras och listas och det är även vanligt att svårigheterna förvandlas till egenskaper hos eleven. Andreasson (2007) ser risken med att lista elevens svårigheter då det kan innebära att problemen görs till elevens egenskaper och eleven får gestalta de brister och negationer som elevplanerna tar upp. Andreasson tar upp flera exempel på vilket språkbruk som används i de elevplaner hon har studerat, ett exempel som hon tar upp är ”värderande beskrivningar”. Där nämner hon ett språkbruk där pedagogens egna känslor syns tydligt i dokumentet, exempelvis ”En liten tjej, både kroppsligt och utvecklingsmässigt…” (s. 86) och ”… men det är jobbigt. Hans hjärna vill inte alltid” (s. 86) Dessa exempel kan enligt Andreasson ses som diskriminering. Förutom att dessa uttryck kan ses som diskriminering så är faktorn att elevplanerna följer med eleven under en lång tid, ibland t.o.m. upp till nästa skolstadium, viktigt att ha med sig vid ordvalet i elevplanerna.

Ytterligare exempel som Andreasson skriver om är Att skriva fram undantag. Det förekommer att pedagogerna skriver om elevernas undantag; ”… under sagen (sagan, min anmärkning) är han ”normal”.” (s. 87) underförstått i den formuleringen är att i andra situationer än under sagostunden är han inte normal.

Då Andreasson studerat vilka mål och lösningar som skrivs fram i elevplanerna har hon kunnat se att det finns i huvudsak två olika typer av mål; kunskapsmål och sociala mål eller fostransmål. Under kategorin Sociala fostransmål ser Andreasson många exempel på ”en strävan i elevplanerna att forma eleverna både intellektuellt, moraliskt och känslomässigt.” (s. 135). I Andreassons analys kan hon se att det är i stort sett samma typ av lösningar som föreslås oavsett vilken typ av problembild som framkommit, även om åtgärderna varierar. Åtgärderna som föreslås är ofta ”särskilda” i jämförelse med andra elever; särskild träning, särskild tid, särskild plats etc.

Isaksson (2009) har i sin avhandling studerat olika aspekter av grundskolans insatser för elever i behov av särskilt stöd. En av frågeställningarna Isaksson studerat är ”vilket synsätt på skolsvårigheter kommer till uttryck i skolans åtgärdsprogram för elever i behov av särskilt stöd?” (s. 12). Den delstudien presenteras i artikel School problems or individual

**Metod**

I detta kapitel presenteras de metoder som har använts för att närma mig undersökningens syfte och frågeställningar. Jag har valt att studera dokumentet "Handledningssamtal", som specialpedagogen använder i mötet med personalen i förskolan, för att få svar på frågeställningarna. För att få en djupare förståelse av resultatet och analysen genomfördes en intervju med en specialpedagog i kommunens pedagogiska stödteam med utgångspunkt i dessa delar.


**Urval och insamling av empiri**

Urvalet i undersökningen är från en medelstor svensk kommun. Arbetet började med ett möte med en specialpedagog i kommunens pedagogiska stödteam där specialpedagogen berättade hur arbetsprocessen ser ut kring barn i behov av särskilt stöd i kommunen. Efter det samtalet bestämdes vilket dokument som skulle studeras närmare. Via mail kontaktades sex av kommunens specialpedagoger inom förskolan för att få tag i dokumentet som ska studeras. Att det blev just dessa sex som kontaktades berodde på att specialpedagogen i det pedagogiska stödteamet hade kontaktuppgifter till dem. Efter vissa påtryckningar och med hjälp av personal på skol- och kulturkontoret kunde 42 stycken dokument samlas in.

Dokumentet som har studerats och analyserat heter ”handledningssamtal” (bilaga 2) och är ett dokument som specialpedagogerna använder i kontakten med personalen i förskolan. Dokumentet är ett offentligt dokument. Dokumentet består av två delar; Nuläge och Idéer att prova. De studerade dokumenten var en till tre sidor ifylld text. Det är specialpedagogerna som har valt ut dokumenten.

**Avgränsning**

I undersökningen är fokus på dokumentet som heter ”Handledningssamtal” och som skrivs av specialpedagoger vid mötet med förskolepersonal. Då barnen/verksamheten redan vid mötets start anses vara i behov av extra stöd har inte fokus legat på bedömning av barnen/verksamheten. Bedömningen att barnet är i behov av extra stöd är redan gjord av förskolepersonalen vid mötet med specialpedagogen då dokumentet utfärdas. Mitt fokus ligger på de språkliga handlingarna i texten och inte de omkringliggande faktorerna.
Sökning av aktuell litteratur

Vid arbetets början hittade jag tidigare examensarbeten och avhandlingar vid sökning på internetsidan uppsatser.se och Umeå kommuns hemsida. Sökord som användes var i huvudsak specialpedagogiska perspektiv, textanalyse, förskola, åtgärdsprogram och handlingsplan. Dessa tidigare examensarbeten och avhandlingar har sedan fungerat som inspirationskälla men även som uppslag för ytterligare litteratur. Under arbetet har det inte varit några svårigheter att införska litteratur då de tidigare arbetena och avhandlingarna har innehållit mycket lämplig litteratur. Svårigheten har snarare legat i att avgränsa litteraturen så att den valda litteraturen är relevant för studiens syfte och forskningsfrågor.

Genomförande

Vid litteraturgenomläsningen fann jag att benämningen på de specialpedagogiska perspektiven är olika men att de har gemensamma delar beroende på vad det anses att problemet ligger; hos individen eller den omgivande miljön. Det är även dessa två uppdelningar jag har gjort när jag har redovisat och analyserat mitt resultat. I samband med litteraturgenomläsningen noterades begrepp och nyckelord för de olika perspektiv jag valt att fokusera på. Vid genomläsning av dokumenten fanns dessa begrepp och nyckelord till hjälp för att kunna göra en kategorisering.

Textanalyse

Jag har gjort en kvalitativ textanalyse för att få svar på syftet och forskningsfrågorna i min studie. Här beskriver jag först textanalyse i allmänhet för att sedan gå in mer på kvalitativ textanalyse och slutligen beskryva mitt eget tillvägagångssätt.

Göran Bergström och Kristina Boréus (2012) menar att oavsett vilken typ av textanalyse som görs så ingår tolkning i den. Att tolka en text kan vara mer eller mindre komplicerat och flera faktorer avgör tolkningens komplexitet; vilken fråga man arbetar med, textens karaktär och vilken textanalyse man använder sig av. Vid tolkning av texter som används i en samhällsvetenskaplig studie ”kan man urskilja fem väsentliga element: texten, det sociala sammanhang i vilket texten producerats eller konsumerats (inklusive diskurser den kan relateras till), avsändaren, mottagaren och uttolkaren, det vill säga man själv som forskare eller student.” (s. 30). Utifrån dessa fem element går det att urskilja fyra tolkningsstrategier beroende på hur texten i huvudsak relateras; till uttolkaren själv, till avsändaren, till mottagaren och till den omgivande diskursen utan någon speciell aktör. Jag har i min studie använt mig av den första tolkningsstrategin; att texten betyder det uttolkaren ser att den betyder. Viktigt att tänka på i denna tolkningsstrategi är att då man närmar sig en text görs det med en förförståelse (eller "fördomar") som grundar sig på individuella upplevelser, uppfattning av världen, det sociala sammanhang vi rör oss i, kunskaper om textgenren etc. Det innebär att en text kan ha olika betydelse på vem som tolkar den. Bergström och Boréus (2012) menar även att ”studier av samhällsvetenskapens fenomen i allmänhet kräver att vi så gott det går relaterar texten till det som finns utanför den och utanför oss själva som uttolkare och att vi argumenterar för våra tolkningar.” (s. 32)


**Intervju**

I syfte att få en djupare förståelse av studiens resultat och analys genomfördes en intervju (18 december 2014) med en specialpedagog i kommunens pedagogiska stödteam. Det var samma specialpedagog som intervjuades som det första inledande samtale genomfördes med (se avsnittet urval och insamling av empiri). I och med att det var samma person så var hon redan insatt i ämnet och studiens syfte vid intervjuutställningen. Intervjufrågorna och en del av resultatet (bilaga 4) skickades till informanten på måndageftermiddag och intervjun genomfördes på torsdageftermiddag. Syftet med att informanten fick ta del av resultatet och intervjufrågorna innan intervjun var att hon skulle hinna sätta sig in i resultatet och frågorna som var omfattande. Intervjun spelades in men har inte transkriberats i sin helhet. Resultatet av intervjun presenteras i resultatdelen.
**Etiska principer**

Under arbetets gång följdes de forskningsetiska principerna som vetenskapsrådet har angett. Det finns fyra grundläggande krav; informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. (Vetenskapsrådet, 2002)

Informationskravet innebär att forskaren ska informera om syftet med forskningen. I den mailkontakt som skett för att få tillgång till dokumenten informerades att jag ville få tillgång till dokumentet för att studera detta i ett examensarbete. I kontakten med specialpedagogerna angavs inte vad som skulle studeras i dokumentet. Att texten i dokumentet skulle analyseras undanhölls medvetet då jag ville undvika att specialpedagogerna plockade ut dokument av en viss sort. Detta hade kunna påverka resultatet.

Samtyckeskravet innebär att respondenterna har rätt att delta frivilligt och de har även rätten att avbryta sitt deltagande när de önskar. Dokument jag ville ha tillgång till är offentlig handling vilket innebär att jag möjlighet att få tillgång till det.


Nyttjandekravet innebär att alla uppgifter om personer som samlas in till en studie enbart får användas till den forskningen. I kontakten med specialpedagogerna har det informerats om att det insamlade materialet ska användas till ett examensarbete.

**Studiens kvalité**

Bergström och Boréus (2012) liknar mätandet av studiens kvalité med att använda verktyg. Det finns olika sorters verktyg beroende på vad det är som ska göras, används rätt verktyg ökar validiteten, d.v.s. det studien är avsedd att mäta, i studien. Vid studier inom samhällsvetenskap är det viktigt att komma ihåg att forskarens förståelse inom ämnet påverkar studiens validitet. Om forskaren ökar sin förståelse genom att läsa på och lära sig mer om den vetenskapliga och sociala kontext där undersökningen äger rum ökar möjligheten till god validiteten på studien. (Bergström och Boréus, 2012) I denna studie har jag gjort det mesta möjliga för att öka validiteten i studien; jag har valt ett verktyg, textanalys, som passar det jag vill undersöka och jag har ökat och medvetandegjort min förförståelse i ämnet genom att ha läst tidigare forskning och annan relevant litteratur.

Även om man valt rätt verktyg för ändamålet gäller det att kunna hantera det för att få ett så precis resultat som möjligt. Denna del i studiens kvalité kallas för reliabilitet och för en god
reliabilitet är en förutsättning att vara noggrann i mätningar och uträkningar. I den typen av undersökning som jag har genomfört, där man inte mäter något för att få fram ett resultat, gäller det att vara noggrann i undersökningens alla led, att eliminera felkällor i görligaste mån. ”För de flesta textanalyser är t.ex. tolkningsaspekten en reliabilitetsfråga.” (Bergström och Boréus, s. 42) För att avgöra om reliabiliteten är god i en studie görs flera självständiga undersökningar utförda på samma sätt av samma fenomen. Läsaren ska i princip kunna rekonstruera de tillvägagångssätt som en forskare gjort i analysen av ett material för att dra en viss slutsats. Det kräver t.ex. att tolkningar av skriftliga texter underbyggs med citat och referat. För att öka reliabiliteten har jag beskrivit min process och mitt tillvägagångssätt så noggrant jag har kunnat. Jag har i mitt analysarbete använt mig av en tolkningsmodell som använts i forskning tidigare (Isaksson, 2009). Det är dock viktigt att komma ihåg att det inte finns en total, sann tolkning, som Andreasson (2007) påpekar, utan det finns flera sätt att förstå och tolka. Resultatet av denna studie är min tolkning utifrån min förförståelse, bakgrund, kunskap och från de perspektiv jag är en del av.

Resultat

Resultatet av textanalysen styrks med citat hämtat från dokumenten. Varje citat är numrerat efter vilket dokument det är hämtat ifrån. Vissa citat visar på olika nivåer (individ-grupp- och organisationsnivå) är då märkta med I (individ), G (grupp) och O (organisation).

Bakgrund till de granskade dokumenten
Det undersökta dokumentet; ”Handledningssamtal”(bilaga 2) är ett dokument som används i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Den information om särskilt stöd som finns på kommunens officiella hemsida är knapp, så för att få mer information om arbetet i kommunen träffar jag en specialpedagog ur kommunens pedagogiska stödteam. Nedan följer en beskrivning av kommunens arbete med barn i behov av särskilt stöd samt dokumentet jag valt att studera utifrån samtalet med specialpedagogen i det pedagogiska stödteamet.

"arbetet med särskilt stöd. Vilket innebär att det arbete som görs med anpassningar ofta räcker och handlingsplaner skrivs inte så ofta.

I kommunen finns det en del dokument och blanketter som används vid utredning. En av dessa är blanketten "Handledningssamtal" och det är det dokumentet jag har valt att studera. "Handledningssamtal" är ett dokument som används av specialpedagogerna i förskolan men även av det pedagogiska stödteamet. I det dokumentet skrivs vad pedagogerna berättar om nuläget; vad de ser, vad som är problematiskt och barnets behovs. I dokumentet finns det även en rubrik som heter idéer att prova som också skrivs ner under mötet med pedagogerna. Informanten påpekar att det är som en enkel form av dokument som används vid särskilt stöd. Även om vissa likheter med åtgärsprogram finns är det en del skillnader, bl a att det krävs en enklare kartläggning. Dokumentet används även innan ”arbetet med särskilt stöd” påbörjas. Även om det är en enkel form av dokumentation fyller den många funktioner som kan vara till stöd i arbetet; problemet blir synliggjort och åtgärderna blir mer konkreta samt att det blir lättare med uppföljning än vid enbart ett samtal. I arbetet med dokumentet handledningssamtal finns det inga krav på föräldrarnas delaktighet. Informanten tror att i förskolan skrivs det inte så mycket handlingsplaner p g a att förarbetet med de pedagogiska anpassningarna är så genomarbetade så det räcker oftast med dessa.

Informanten säger att kommunen följer styrdokumenten vad gäller individuella mål för barn i förskolan och att barnen är för små för att ha individuella mål och åtgärder. Även om det är barnet som har ett problem måste personalen organiserar sig för att kunna hjälpa till med problemet; det är inte barnet som ska lära sig utan vuxna ska ändra sig för att kunna hjälpa barnet. Då processen ”med arbetet med särskilt stöd” arbetades fram funderades på vilka åtgärder som kan vara aktuella. Då kom man fram till att åtgärderna ska alltid ligga på grupp- och organisationsnivå, inte på individnivå även om problemet ligger på individnivå.

I dokumentet finns det två delar att fylla i; ”nuläge” och ”idéer att prova på (grupp och organisationsnivå)”. Under rubriken ”idéer att prova på (grupp och organisationsnivå)” finns det en ruta där ansvarig ska fyllas i. De ifyllda dokumenten är en till tre sidor. Då resultatet av textanalysen redovisas har jag valt att kalla ”nuläge” för utredning och ”idéer att prova på (grupp och organisationsnivå)” för åtgärder för att underlätta vid jämförelsen med åtgärdsprogram och tidigare studier.

Specialpedagogiska perspektiv i utredningen

Resultatet av textanalysen är indelat i tre olika nivåer utifrån läst litteratur och tidigare forskning (Isaksson m.fl., 2007; Isaksson, 2009); individ-, grupp- och organisationsnivå. På individnivå placeras problem som direkt relaterar till individuella brister, dvs. problem och tillkortakommanden förlagda hos barnet. Till gruppnivå hör problem som relateras till miljöns och gruppens utformning, dvs. att miljön och barngruppen ses som en bidragande orsak till barnets behov av extra stöd. På organisationsnivå placeras problem som relateras till förskolan som organisation och personalens kompetens att möta elever i behov av extra stöd. Resultatet visas i tabell (bilaga 3).
Resultatet visar att majoriteten av de studerade dokumenten relaterar till individuella problem då utredningen skrivs. Av de 42 studerande dokumenten är det 22 stycken som beskriver problemet på individnivå som enskild faktor. Bara tre dokument ser problemet på gruppnivå som enskild faktor medan 13 dokument relaterar problemet till både individ- och gruppnivå. Inget av dokumenten relaterar till organisationsnivå som enskild faktor däremot är problem på organisationsnivå med som en faktor i fyra av dokumenten.

Exempel där nivån ligger på enbart individnivå är:
- Det som känns tuffast idag är X. X fixar inte samlingarna, X har svårt att … (3)
- X är sen i sin utveckling på flera plan (35)
- X har dock en språkstörning (38)

Exempel på dokument som relaterar problemet till både individ- och gruppnivå är:
- Detta för att försöka hitta strategier i förskolan som får det att fungera bättre för X. …/ det är en aktiv X som har svårt med (I) …/ Detta blir extra tydligt i väntestunder eller när det blir trångt och rörigt. (G) (15)
- X hade också svårt att acceptera (I) /…/ X samspelet med andra barn är ju beroende av deras sätt att samspelet med X (G) (21)
- … har X svårt med det sociala samspelet. (I)/…/ Förskolan har beslutat att förbjuda brottningsslek. X har svårt att skilja på lek och allvar. (G) (25)

Att relatera problemet till enbart organisation görs inte i något dokument däremot finns organisation med som faktor i fyra dokument, exempel på det är:
- Enligt forskning handlar bitning/klösning… (22)
- Förskolan har /…/ arbetat för att möta behoven och barnens önskemål (28)


**Specialpedagogiska perspektiv i åtgärderna**

På liknande sätt som analysen av utredningen är analysen av åtgärderna indelat i tre nivåer utifrån litteratur och tidigare forskning (Isaksson m.fl., 2007; Isaksson, 2009); individ-, grupp- och organisationsnivå. På individnivå placeras de åtgärder som är direkt relaterade till barnet. På gruppnivå placeras de åtgärder som är inriktade på gruppens sammansättning, bemötande och anpassning av verksamheten för att möta elevens behov. På organisationsnivå placeras de åtgärder som är mer inriktade till förskolan som organisation, förändringar av
verksamhetskulturen och personalens behov av stöd och ökad kompetens. Resultatet visas i tabell (bilaga 3).

Åtgärdsförslagen är relaterade till individ-, grupp och organisationsnivå och majoriteten av dokumenten har åtgärder på flera nivåer. Majoriteten av dokumenten har åtgärder på gruppnivå som ensam eller en av flera förslag. Av de 42 dokumenten finns åtgärder på individnivå med i 26 dokument medan åtgärder på gruppnivå finns med i 37 dokument. Bara tre av dokumenten har enbart åtgärder på individnivå, här är ett exempel från ett av dessa dokument:

- Gör någon typ av aktivitetslådor, där X kan arbeta självständigt. (8)

I sju av dokument finns åtgärderna enbart på gruppnivå, här är exempel från dessa:

- Kan man se tecken innan det händer, för att hindra föregå, hitta nya strategier, locka ifrån situationen (5)
- Vuxna finns nära och deltar i barnens lekar… (17)
- Praxisbilderna (härma ljud) kan användas som lek i grupp. (30)

Exempel på handledningssamtal där åtgärderna relateras till både individ- och gruppnivå:

- Vuxna inleder och vägleder X i (I) /…/ dela på barngruppen (G) /…/ fördela barnen i hallen. (G) (10)
- Vid behov tas X från situationen (I) /…/ Kompislottning/Indelning av barn i mindre grupper. (G) (15)
- Spegla det X säger (I) /…/ viktigt med mycket beröm och uppmuntran så självkänslan… (G) (38)

Några dokument hade även förslag på åtgärder på organisationsnivå, dock inte som enskilt förslag på åtgärd utan i kombination med åtgärder på individ- och gruppnivå eller gruppnivå. Här följer några exempel på åtgärder på organisationsnivå:

- Skall ta kontakt med [logoped] för ett samarbete kring insatser. (1)
- Önskvärt att ha en träff efter utvecklingsbedömningen är gjord tillsammans med pedagoger och specialpedagoger (35)

Majoriteten av dokumenten har flera olika åtgärdsförslag och det är därför inte möjligt att göra en enkel redovisning av dessa. Försök har dock gjorts att göra en beskrivning av föreslagna åtgärder. Åtgärder som föreslås är bland annat munmotorikövningar, bildstöd, positiv uppmärksamhet, gruppendelning, teckenstöd, vägledning av pedagoger, ändra rutiner, förhållningssättet hos pedagogerna och organisation av miljön. Se tabell i bilaga 3 för en utförligare bild av de åtgärder som föreslås.

**Sambandet mellan utredningen och åtgärderna**

Sambandet mellan utredning och åtgärd har analyserats utifrån litteratur. (Isaksson m.fl., 2007). Ett kodningsschema med fyra idealtyper har sammanställts utifrån textanalysen som redovisas i tabell (bilaga 3). Nedan presenteras de fyra idealtyperna och beskrivs utifrån
barnets behov då utredningen ska identifiera barnets behov. (Skolverket, 2013c) De fyra idealtyperna är:

- **Individuella behov - individuella åtgärder**: Problemen ligger på individnivå och de föreslagna åtgärderna rör enbart barnet. Det är barnet som ska åtgärdas och nästan ingen uppmärksamhet ges åt gruppen, miljön eller organisationen.
- **Behov relaterade till miljön - individuella åtgärder**: Miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse) beskrivs som den viktigaste faktorn till barnets behov och de föreslagna åtgärderna är främst relaterade till barnet.
- **Individuella behov – åtgärder relaterade till miljön**: Problemen ligger på individnivå och de föreslagna åtgärderna är främst fokuserade på miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse)
- **Behov relaterade till miljön – åtgärder relaterade till miljön**: Miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse) beskrivs som den viktigaste faktorn till barnets behov och de föreslagna åtgärderna är främst fokuserade på miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse).

Då majoriteten av dokumenten har flera olika nivåer i både utredningen och åtgärderna har en bedömning av vilket perspektiv som är det centrala gjorts i analysen; det individuella eller miljön vilket redovisas i typologischemat nedan. Nivån ofullständig har gjorts om informationen i dokumentet har varit så liten att en bedömning av vilken nivå utredningen/åtgärden inte har kunnat göras.

### Tabell: Kodningsschema utifrån de analyserade dokumenten fokuserande beskrivning av behov och åtgärdsförslag

<table>
<thead>
<tr>
<th>Behov</th>
<th>Individuella</th>
<th>Miljön</th>
<th>Ofullständig</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Individuella</td>
<td>10</td>
<td>18</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Miljön</td>
<td>0</td>
<td>13</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Ofullständig</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Som går att utläsa i kodningsschemat är den vanligaste typologin individuella behov-åtgärder relaterade till miljön. Exempel från denna typologi:

- **Utredning**: ”X fixar inte samlingarna, X har svårt att sitta stilla…”
  Åtgärd: ”Fasta platser med tydliga markeringar kan göra det lättare att sitta still vid samlingen”
- **Utredning**: ”X har dock lite svårt i det sociala samspelet med andra barn.”
  Åtgärd: ”Ge X mycket beröm och positiv förstärkning när det går bra och när X tar kontakt på ett positivt sett eller lyssnar.” (37)

Den idealtyp som var näst vanligast var behov relaterade till miljön – åtgärder relaterade till miljön. Några exempel från denna typologi:

- **Utredning**: ”I förskolan miljö kan X visa sig oflexibel och lätt få utbrott…”
  Åtgärd: ”Schemalägga och fördela huvudansvaret över dagen.” (11)
• Utredning: "Just nu har det varit mindre barn i gruppen, så det har varit lite lugnare." 
Åtgärd: "Arbeta med tydliggörande pedagogik som är bra för alla barn./…/ Ha en 
tydlig struktur i arbetet och förbetreda X och X när man går ifrån strukturen." (42)

Av de studerade dokumenten var det 10 stycken som var av idealtypen Individuella behov-
individuella åtgärder, några exempel på det är:
• Utredning: "X kommunikeras mer och mer med ord och tecken. X pratar i 
enordsmeningar och X härmar ord om man t ex. läser böcker."
Åtgärd: "… att som pedagog hjälpa X och visa hur X tar kontakt på ett bra sätt./…/ 
Jobba med att lägga lika på lika och sortering av bilar…" (36)
• Utredning: "X är ofta impulsiv och aggressiv och använder ofta många mycket fula 
ord… /…/ Det märks att vissa barn väljer att inte vara nära och vill inte vara ute om 
det inte är någon vuxen ute."
Åtgärd: "1. Skriva klart den pedagogiska kartläggningen /…/ 4. Personal och föräldrar 
träffas för att skriva handlingsplan" (7)

Språket i dokumenten
Språket finns inte med som forskningsfråga men är centrat för tolkningarna av dokumenten 
därför anses det relevant att ta upp här i resultatkapitlet. Då studerandet av språket inte 
har varit studiens syfte utan snarare en del i tolkningsprocessen är detta inte hela bilden av 
språket i dokumenten utan en del av det som funnits vid tolkningen av dokumenten.

Då texter tolkats i dokumenten går det att se vilket beteende som är avvikande även om det 
inTE tydligt står. Vid formuleringen "… fundera kring hur det fungerar för X i förskolan, samt 
vad vi kan göra för att det ska fungera ännu bättre." (13) görs tolkningen att det inte fungerar 
på bästa sätt för barnet även om det inte står uttryckligen i texten. Ett dokument där det är 
svårt att utläsa vad som är problemet börjar "X trivs på [förskolan] och X utveckling går 
starkt framåt när det gäller språket. " (33). Att utredningen börjar med en längre 
beskrivning av barnet, dess beteende och vad barnet gillar att göra förekommer i flera 
dokument.

Exempel på när barnet/problemet beskrivs på olika sätt i utredningen är:

Vem: "Idag är X en glad och framåt kille…” (4)

Vad: "X har svårt med både strukturerade och ostrukturerade situationer. ” (6)

Hur: "De har en X på snart 3 år på avdelningen som de vill försöka hjälpa. I dagsläget är X 
ofta ledsen och gråter. Personalen upplever svårigheter att trösta/avleda.” (23)

Varför: "Barnen födda X fungerar inte alltid tillsammans i leken/…/ Ett par av X skriker, en 
är smidig och hittar lösningar (till X fördel), X låter bestämd och diskuterar och X får alltid 
vara med, blir lyssnad på och har hög status.” (40)
Att dokumenten är författade ur ett vuxenperspektiv går att upptäcka i vissa fall i den textanalys jag har gjort. I ett dokument skrivs: "X har inga svårigheter med grov- och finmotoriska rörelser, men snurrar ofta runt, lägger sig ned, kliver upp etc. i situationer då hen förväntas sitta still och lyssna på någon annan." (21) och där görs tolkningen att det är den vuxna som vill att barnet ska sitta ner och lyssna och tycker det är besvärligt att barnet inte sitter stilla.

**Intervju med en specialpedagog**

Då resultatet och analysen var färdigställt gjordes en intervju med en specialpedagog i kommunens pedagogiska stödteam. Intervjufrågorna (bilaga 4) gjordes utifrån resultatet och analysen. Informanten fick frågorna och en del av resultatet några dagar innan intervjun för att kunna läsa igenom frågorna och ta del av en del av resultat.

Informantens tankar om mitt resultat jämfört med Isaksson m.fl. (2007) resultat är att det är skillnad i förskola och skolan. Informanten svarar:

Jag tror att vi i förskolan, alltså jag blir ju både glad när jag ser resultatet men jag blir inte förvånad för jag tänker att vi är, flera olika anledningar, duktigare på att inte tänka att vi ska, det är inte barnet som ska åtgärda problemet utan det är ju vi.

Att det är skillnad i förskola och skola menar informanten har två orsaker, dels beror det på att små barn kan man inte lägga ansvaret på utan att när man arbetar med små barn är det vi vuxna som ser att vi måste hitta arbetssätt som funkar för det här barnet. Dels så menar informanten, att det är ett mer traditionellt tänk i skolan och kring åtgärdsprogram i skolan, där åtgärderna blir på individnivå. Att viken av barn- och kunskapssyn har betydelse kan nog skolan lära av förskolan en hel del. Informanten berättar om när hon arbetade som specialpedagog i förskolan. Då hade kommunen ett arbete kring åtgärdsprogram i skolan och förskolan. En av slutsatserna i det arbetet var att åtgärder på individnivå inte ska finnas i förskolan så därför finns inte rubriken åtgärder på individnivå med i åtgärdsprogrammen i förskolan utan det är åtgärder på grupp- och organisationsnivå som finns med som rubrik. Det beskrivna arbetet ligger förmodligen som en grund till varför resultatet ser ut som det gör i kommunen. Därför att när arbetet pågick fördes en diskussion kring vart åtgärderna ska ligga och en medvetenhet skapades. Informanten säger även att ”Barn gör rätt om de kan, barn gör inte rätt om de vill” och att det är pedagogernas uppgift att skapa förutsättningar kring barnet så att de kan göra rätt.

Att det är det relationella perspektivet som är dominerande tycker informanten är ett fullt sannolikt resultat. Det finns flera förklaringar till det resultatet tycker hon, en orsak är att de som skriver dessa dokument är utbildade specialpedagoger och har gått utbildningen sen det började pratas om det relationella perspektivet. Hon tänker att de har fått med det i sin utbildning, både språket och tänket. Informanten är lite förvånad över att man har hittat lösningar som kan tolkas på individnivå när det gäller utåtagerande beteende. Hon menar att vid utåtagerande beteende handlar det väldigt ofta om att barnet inte klarar av situationen. Ett exempel är att om det till exempel är vid den fria leken som det är problem så kan det vara för
att den fria leken är väldigt ostrukturerad; det blir väldigt mycket barn eller det blir högt ljud. Då gäller det verkligen för personalen att organisera på ett sätt så att det inte är så stöktigt och rörtigt så att barnet inte ska hamna i affekt och bli utätagerande. Med det tankesättet borde det ha varit mer lösningar på grupp- och organisationsnivå, enligt informanten. Informanten är inte så förvånad över att det är problem med kommunikation och det sociala som är dominerande då det är dessa som det förväntas att barn i förskolan ska klara av. Att det i flera dokument visar sig att barnet har flera olika svårigheter är inget som förvånar informanten. Hon menar att dessa ofta hänger ihop; t ex om barnet har svårigheter med kommunikationen får barnet ofta sociala svårigheter.


De två åtgärderna som föreslås flest gånger, bild- och/eller teckenstöd och pedagogernas förhållningssätt, anser informanten som otroligt viktiga bitar. Pedagogernas förhållningssätt tror hon är jätteviktigt för hur det går för ett barn och vilken syn pedagogerna har på ett barn. Informanten tycker det är glädjande att pedagogernas förhållningssätt är en sådan stor del av de föreslagna åtgärderna.

Under intervjun pratar vi en del om vikten av att sitta ner i arbetslaget och fundera kring problemet. Då dokumentet handledningssamtal skrivs fås en chans att göra det och det är minst lika viktigt att som dokumentet skrivs anser informanten. Det som yttras mellan pedagoger när man är i verksamheten är ofta det som ”gräver gropen djupare”, det som förstärker det som redan är jobbigt. Däremot vid handledningssamtalen får pedagogerna möjlighet att reflektera och fundera på var problemet uppstår.

Att det ofta är en beskrivning av barnet i dokumenten tänker informanten beror på att det studerade dokumentet är ett dokument som skrivs på plats när man sitter med pedagogerna. Specialpedagogen skriver ner pedagogernas ord; det som pedagogerna säger hamnar på papperet. Att en så stor del av dokumentet är positivt och tar en stor plats tänker informanten beror på vi (pedagoger i förskolan och specialpedagogerna) är medvetna om att se barnets
positiva sidor för att kunna bygga vidare på det. Det ska i dokument av dessa slag framgå
barnets styrkor för att kunna bygga vidare på dessa, resonerar informanten. Vidare menar
informanten att beskrivningen ”glad kille” kan tala om mer än enbart ”glad kille”, till exempel
att barnet trivs på förskolan. Informanten menar att det är en värdering men att det är
pedagogernas upplevelser av det här barnet. Att barnet då beskrivs som glad är positivt menar
informanten då det visar att pedagogerna kan se den sidan av barnet trots en problematik.

Informanten ser att ett av sambanden mellan dokumentet handledningssamtal och den
pedagogiska verksamheten är utveckling genom att den specialpedagog som handleder kan se
att det händer något på förskolan. Vilket i sin tur leder till att det blir en utveckling av
verksamheten och att pedagogerna som får handledning får ett ändrat tankesätt. Informanten
svarar att valet av åtgärder kan bero på hur verksamheten ser ut; som specialpedagog måste
man vara lyhörd inför vilka man möter, var de är och vilka åtgärder som skulle passa på det
stället. Det är skillnad på vilka åtgärder som föreslås beroende på hur långt pedagogerna man
träffar har kommit, menar informanten. Hon säger även att valet av åtgärder kan spegla vilka
pedagoger man möter. Eftersom det är pedagogerna som ska arbeta i verksamheten måste
åtgärderna anpassas till dem. Vid möten med pedagogerna är det en utmaning för
specialpedagogerna att möta dem där de faktiskt är och att hitta de rätta frågorna som gör att
pedagogerna får reflektera över problemet.

Vuxna som arbetar med barn i behov av särskilt stöd måste få en sorts begriplighet i barnets
beteende för att begripa varför barnet gör på ett visst sätt, ett sätt att göra detta på är genom
kategorisering, menar informanten. Leder kategoriseringen till en begriplighet som ser till
barnets bästa och att det blir en positiv utveckling, kan kategoriseringen vara positiv. All
kategorisering är inte positiv men det viktiga är att skapa begripligheter, menar informanten.
Att förstå ett barn är viktigt för att kunna göra något och för att hitta åtgärder, säger
informanten, däremot kan den vuxna ha förstått på fel sätt. Informanten tar upp ett exempel där
kategoriseringen ses framför barnets problem och menar att i det fallet kan det bli fel med
kategorisering. Det är viktigt att vara försiktig med kategoriseringen och vara beredd på att
tänka om.

Informanten menar att ”det är aldrig fel att vara en lösningssökare” att försöka hitta saker som
gör det lättare, som hjälper barnet och som får saker och ting att fungera. Även om åtgärder
används som ”samma åtgärd vid flera olika problem” så kan det inte vara fel att prova sådana
åtgärderna är på grupp- och organisationsnivå. Så länge man inte hamnar för mycket på
individnivå med t.ex. enskild träning skadar det nog inte barnet, diskuterar informanten.
Analys

I detta kapitel har jag analyserat studiens resultat. I den första delen analyseras resultaten i sin helhet med utgångspunkt i de specialpedagogiska perspektiven. I den andra delen analyseras vissa delar av sambandet mellan utredning och åtgärd i förhållande till litteratur och tidigare studier. Den tredje delen av analysen tar upp språket i dokumenten. I alla tre delar finns en analys av vad resultatet kan ha för pedagogiska konsekvenser vilket är en del i arbetet som även fortsätter i diskussionen.

Specialpedagogiska perspektiven

Vid en jämförelse med min och den studie Isaksson (2009) genomfört finns det en del skillnader. Isaksson fann att den vanligaste kombinationen var ”individuella behov-individuella åtgärder” i de åtgärdsprogram han studerat medan jag fann att den vanligaste kombinationen var ”individuella behov – åtgärder relaterade till miljön”. Isaksson fann två dokument med typologin ”behov relaterade till miljön – åtgärder relaterade till miljön” medan jag fann 13 dokument med den typologin. De dokument jag studerat visar att i utredningen var problemet på enbart individnivå i hälften av dokumenten, däremot fanns åtgärder på gruppnivå i 37 av de 42 dokumenten.


Sammanfattande kommentar

De specialpedagogiska perspektiv som framträder i dokument som specialpedagogen skriver och den pedagogiska verksamheten påverkas av varandra. I den analys som görs av
dokumentet ”Handledningssamtal” går det att se att det perspektiv som är dominerande är det relationella perspektivet. Det visar sig genom det språk författaren använder men även vilka problem och vilka åtgärder som syns. I de dokument där det kategoriska perspektivet är framträdande är problemen kommunikation eller utåtagerande beteende.

**Utredning och åtgärd**

metoder. Hon menar att så länge åtgärderna som provas är på grupp- och organisationsnivå kan det inte vara fel att prova dessa även om de föreslås vid olika typer av problematik. Det finns även dokument där åtgärderna inte är generaliserande och allmängiltiga utan är mer inriktade på problembeskrivningen. Exempel på dessa åtgärder är internettips, tips på litteratur till pedagogerna, lugn värd till barnet och utöka närvarotiden.

Samtliga dokument där kommunikation skrivs som problemet i utredningen finns problemet på individnivå. Av de 16 dokument där kommunikation är problemet är individen enskild bärare av problemet i 14 av dokumenten och i två av dokumenten är problemet på individ- och gruppnivå. I majoriteten av de dokument där kommunikation skrivs fram som problemet föreslås åtgärder på flera nivåer, endast ett dokument är både utredning och åtgärd på individnivå. Åtgärder som föreslås vid problem med kommunikationen är bland annat munmotorikträning, kontakt med logoped, förslag på material, gruppinbjudning av barngruppen, tecken- och bildstöd, närvarotiden, speglatalet, enskild träning och vägledning av pedagog.


Vid analysen av åtgärder som förekommer på organisationsnivå går det att se att dessa är åtgärder där pedagogerna och specialpedagogerna söker hjälp utifrån. Exempel på åtgärder på organisationsnivå är att utöka närvarotiden för barnet, litteraturförslag till personalen, möte med föräldrar för att hitta ett samarbete, kontakt med logoped och hänvisning till vad förskolepsykologen sagt.
Sammanfattande kommentar

Vid analysen av dokumenten har jag själv delat in dokumenten i olika kategorier beroende på den beskrivning som görs och vilket språk som används. Att dela in barnen i olika kategorier kan få pedagogiska konsekvenser då flera studier har visat att barn i samma kategori föreslås samma typer av åtgärder. Detta har även denna studie visat till viss del; då problemet är kommunikation föreslås konkreta åtgärder i samtliga fall och dessutom är åtgärden munmotorik ett vanligt förekommande förslag på åtgärd. Däremot visar mitt resultat att problembilderna utåtgående barn och svårigheter med socialt samspel föreslås liknande åtgärder; riptrat och personalens förhållningssätt finns med vid båda problembeskrivningarna som de vanligaste förekomna åtgärderna.


Språket i dokumenten


Sammanfattande kommentar

Genom att tolka texten i dokument skrivna av specialpedagogen går det att utläsa mycket mer än enbart det som står tydligt i texten. Dokument som skrivs utifrån barnets problembild och där frågeställningarna hur och varför används är objektiva och formativa i sitt sätt att framställa barnet. Vid textanalysen har jag även funnit dokument som är skrivna ur ett vuxensperspektiv och de vuxnas bild av ett normalt barn. Det finns även dokument som är väl beskrivna och där barnet är beskrivet på ett objektivt sätt. I de dokument där jag noterade att
beskrivningen var objektiv och saklig börjar texten med några rader där en beskrivning av problemet görs.

**Sammanfattning av resultat och analys**


I analysen av resultatet har jag funnit att det perspektiv som är centralt är det relationella perspektivet, det vill säga det perspektiv som ser miljön och gruppen som en bakomliggande faktor till problematiken. Den analysen är svar på första och andra forskningsfrågan.

Det perspektiv som är centralt i dokumenten säger en del om den pedagogiska verksamhet som dokumentet är kopplat till då dessa påverkas av varandra. Vid en analys av sambandet mellan utredning och åtgärd kan två slutsatser dras, vilket är svar på den tredje forskningsfrågan. Dels så visade det sig att samma problem vid utredningen (kommunikation) hade samma förslag på åtgärder. Den andra slutsatsen som gjordes var att samma typer av åtgärder föreslogs vid olika problembilder.

Då en fördjupad tolkning görs av dokument skrivna av specialpedagogen visar språket mycket, bl a går det att göra många tolkningar genom att ”läsa” om det som inte står. I flertalet av dokumenten blir barnet beskrivet utifrån frågan vem och vad och därmed blir beskrivningen inte objektiv på samma sätt som när frågorna hur och varför används. Att ha barnets problembild som utgångspunkt är viktigt för att kunna ge barnet rätt stöd i den pedagogiska verksamheten.
Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultaten och analysen utifrån litteratur och tidigare forskning. Jag har valt att redovisa diskussionen i enlighet med de områden som behandlats i resultat- och analysdelen vilket innebär att diskussionsdelen underrubriker till stor del är indelade efter forskningsfrågorna. I slutet av kapitlet finns det en del som diskuterar metoden.

Specialpedagogiska perspektiven

Resultat och analys visar att majoriteten av de studerade dokumenten skrivs med fokus på den omkringliggande miljön och gruppen (Nilholm, 2007; Persson, 1998; Skidmore, 1996;) vilket är både förvånande och glädjande. Förvånande då tidigare studier visar ett annat resultat och glädjande för att det resultat jag får är ett resultat som är i enighet med gällande styrdokument (Skolverket, 2010a) och allmänna råd (SFS 2010:800; Skolverket, 2013c).


Även om dessa dokument inte säger mycket om den pedagogiska verksamheten (vilket inte heller är i fokus) så tycker jag att det går att tolka in mycket i det som står i dokumenten om verksamheten och om den barnsyn som finns. Som jag har skrivit i analysdelen så tänker jag att dessa påverkas av varandra; finns den relationella tanken i verksamheten så tror jag att det syns i dokumenten. Om däremot verksamheten bygger på en tanke att det är individen som äger problemet så syns det i dokumenten. Den intervjuade specialpedagogen tänker på liknande sätt och menar att författaren av sådana här dokument måste möta pedagogerna där de är. Har pedagogerna en väldigt stark individualistisk syn på problemen så är det svårt att komma med åtgärder på bara grupp- och organisationsnivå och vice versa. För den pedagogiska verksamheten och för det enskilda barnet har givetvis det specialpedagogiska


Sammanfattande kommentar
Till skillnad från tidigare studier av liknande dokument fann jag att det dominerande perspektivet var det relationella perspektivet. Jag tänker att det specialpedagogiska perspektiv som syns i dessa typer av dokument och verksamheten påverkas av varandra. Med den utgångspunkten är det lätt att se att det specialpedagogiska perspektivet som framträder är särskilt den pedagogiska verksamheten. Vidare diskuteras huruvida ordet insats kan användas istället för åtgärd och min tanke är att ordet skulle kunna bidra till ett ännu mer miljö- och gruppriktat synsätt i verksamheten.

Utredning och åtgärd


Vid analysen av dokumenten märktes att då det individualistiska perspektivet syns på utredningen är de två vanligaste problembilderna kommunikation och utåtagerande beteende. Jag blev inte speciellt förvånad över att kommunikation var en av de vanligaste problembeskrivningarna då det individualistiska perspektivet skrivs. Att individualistiska perspektivet överhuvudtaget fanns med vid utåtagerande beteende förvånade den intervjuade specialpedagogen då hon menar att vid utåtagerande beteende är det barnet som inte klarar av situationen och då måste pedagogerna söka lösningen i gruppen och/eller i miljön.

Vid textanalysen av dokumenten har jag delat in dokumenten i olika kategorier utifrån det beskrivna problemområdet. Detta har sedan legat som grund för analysen för att bland annat kunna se om det finns något samband mellan problembeskrivningarna och de åtgärder som föreslås. Som framkommer i analysavsnittet så var det inte alltid det stod uttryckligen vilket problemet var. I flera dokument fick jag genom att läsa det som inte stod göra en tolkning av vad problemet var och på så sätt göra en kategorisering av dokumenten. Hur en kategorisering görs och från vilket perspektiv kan diskuteras mycket. Jag ska försöka diskutera vad detta kan få för konsekvenser för den pedagogiska verksamheten på förskolan och för den enskilda barnet. Litteratur (Asp-Onsjö, 2008; Lutz, 2009) har gett mig en negativ bild av kategorisering men vid den intervju jag gjorde med specialpedagogen fick jag en helt annan uppfattning. Hon pratade om kategorisering som att det kan vara ett sätt att skapa begriplighet

**Sammanfattande kommentar**

Den intervju jag genomförde med specialpedagogen har fått mig på nya tankar, gett nya infallsvinklar och vidgat mitt perspektiv på flera sätt kring det jag analyserat i denna del. Då jag vid analysen fann att samma åtgärder återkommer oavsett problembeskrivning blev jag fundersam och undrade om det beror på att vissa åtgärder är mer ”moderna” och föreslås därför oftare. Denna oro försvann dock vid intervjun med specialpedagogen som menade att de åtgärder som upptäcktes var åtgärder som det förskats mycket kring och som visats vara lyckade. Att föreslå flera åtgärder tolkade den intervjuade specialpedagogen som att vara läsningssökare, vilket är ett nytt ord för mig men som jag ser positivt på. Även begreppet kategorisering fick en ny betydelse vid intervjun där specialpedagogen menade att kategorisering kan vara ett sätt att försöka begripa barnet.

**Språket i dokumenten**

Jag har vid flera tillfällen nämnt att detta inte är en studie i att bedöma huruvida barnet är i behov av särskilt stöd. Trots att det inte är studiens syfte så har bedömning en rätt så stor del i analysen. Orsaken till detta är att när jag läste dokumenten insåg jag hur lätt det är att texten blir en bedömning. Mycket litteratur behandlar just hur en text kan göras objektiv i sitt utförande (Skolverket, 2010b; Skolverket, 2013c; Vallberg Roth, 2009). Jag kommer här att diskutera text där en beskrivning av barnet görs vilket i vissa fall blir en bedömning och/eller värdeladd beskrivning. Det är i flera av de analyserade dokumenten där det först görs en, förvisso, positiv beskrivning av barnet i utredningen för att sedan skriva själva problembeskrivningen. Det är förvånande att barnet beskrivs i dokumenten då bl a Skolverket (2013c) påpekar att det är viktigt att undvika beskrivningar av barnet. Min egen tolkning av varför detta ändå förekommer ligger nära Lutz (2009) tolkning då även han har sett detta i sin studie. Min första tanke om vad det här beror på är att pedagogerna vill säga något positivt om barnet, som för att skapa en motvikt till den problembild som sedan beskrivs. Den intervjuade specialpedagogen har en annan tolkning och menar att texten ser ut som den gör därför att den skrivas ner i stunden samtidigt som pedagogerna pratar. Hon menar att i förskolan är vi vana att se barnets positiva och starka sidor för att kunna bygga på dessa när åtgärder diskuteras. Hon menar även att då barnet beskrivs som ”en glad hen” så visar det att barnet trivs på förskolan. Jag kan till viss del hålla med henne i hennes tankar men inte hela resonemanget. Jag ser till exempel inte att beskrivningen ”en glad hen” tillför så mycket för det fortsatta
arbetet. Däremot, om barnets starka sidor och intressen beskrivs, kan det ibland användas i det fortsatta arbetet. Ä andra sidan är det som informanten talar om glädjande att pedagogerna kan se den sidan hos barnet trots att barnet har en problematik.

I litteraturen (Andreasson & Asplund-Carlsson, 2009; Asp-Onsjö, 2008) finns det flera författare som har gjort försök till att ge tips på vad man kan tänka på vid författandet av sådana här typer av dokument. Även om det inte är den här studiens syfte tänkte jag diskutera detta då jag inte har kunnat undvika att notera vissa delar vid textanalysen. En sak som jag märkte då jag gjorde textanalysen var att vissa dokument var enklare att läsa och problembilden blev tydligare. Jag började då fundera över varför jag fann vissa dokument som mer lättlästa och en sak som blev tydlig för mig var att det är betydligt lättare att läsa ett sådant här dokument då problemet är beskrivet först än då det är invävt i texten vilket förekommer i många dokument. Jag funderar om det är så att den som har författat dokumentet inte vill skriva ut problemet på en gång utan vill först skriva om de bra egenskaperna så att problemet ska anses mindre. Jag fann även att de dokument som inte var så omfattande var lättare att läsa och gav en mer tydlig bild av barnet och problemet.

Jag tycker att Asp-Onsjös (2008) sätt att få till en objektiv bild av texten i ett dokument av detta slag är ett bra sätt; att ställa sig frågan: Hur skulle jag reagera om denna text gällde mitt eget barn?

Sammanfattande kommentar
Att det i flertalet dokument görs en beskrivning av barnet kan tolkas på flera sätt. Min tolkning är att författaren av dokumenten vill ”väga upp” den problembeskrivning som kommer senare i dokumentet. Jag fann vissa dokument lättare att läsa och förstå problembilden och vid en närmare analys upptäckte jag att dessa dokument börjar med en kort beskrivning av problemet istället för att ha problemet invävt senare i texten.

Metoddiskussion
Jag har varit inspirerad av den riktade innehållsanalysen (Hseih & Shannon, 2005) vilket jag anser vara den metod som är bäst lämpad för studiens syfte och forskningsfrågor. Om studiens syfte och forskningsfrågor hade varit vinklade på annat sätt hade det varit lämpligt att komplettera textanalysen med ytterligare metoder, till exempel enkäter eller intervjuer. Men då mitt intresse i denna studie var att göra en djupare analys av dokument har inga ytterligare metoder använts för att få fram ett resultat. Däremot har en intervju gjorts i syfte att få en djupare förståelse och kunskap av resultatet och analysen vilket jag fick.

Då en textanalys görs är det viktigt att komma ihåg att den som tolkar texten har en förförståelse och en bakgrund som alltid finns med då tolkningen görs (Bergström och Boréus, 2012). Innan jag började med textanalysen läste jag litteratur och tidigare studier vilket gjorde att jag fick nya förståelser, andra infallsvinglar och mer kunskap kring ämnet. Detta bidrog till att textanalysen blev så objektiv och saklig som möjligt. Ytterligare ett sätt att göra en studie mer saklig och objektiv är att vara flera forskare som läser samma
dokument, vilket Isaksson m.fl. (2007) har gjort i sin studie. Då jag genomförde studien själv var detta inte möjligt.

Att genomföra en intervju med en specialpedagog i kommunens pedagogiska stödteam gjorde att jag fick en djupare förståelse och andra synsätt av mitt resultat och min analys. Vid intervjun fick specialpedagogen själv först svara på sina frågor och jag berättade sedan mina tankar vi fick på så sätt en bra diskussion där vi i vissa fall var överens men inte alltid.

Då en textanalys görs är det viktigt att ha i åtanke vilket dokument som studeras innan slutsatser dras. Jag studerade ett dokument som specialpedagoger skriver i ett första möte pedagoger. Det har således inte genomförts någon djupare kartläggning och analys innan detta dokument skrivs. Ifall ett dokument som skrivs efter kartläggning och analys, typ ett åtgärdsprogram kan det mycket väl hända att jag fått ett annat resultat, i alla fall vad gällande språket som används. I min studie har jag kunnat se att dokument som är en uppföljning av ett annat dokument vid några enstaka tillfällen. För att få se huruvida de föreslagna åtgärderna ger någon effekt hade jag behövt studera dokument och tillfället där uppföljning sker.

Enbart genom att studera dokument skrivna av specialpedagogen i förskolan fås ingen klar bild av hur den pedagogiska verksamheten ser ut även om det går att tänka sig hur den kan se ut, vilket diskuteras ovan. För att få en tydlig bild av hur verksamheten ser ut i förskolorna hade jag behövt göra kompletterande intervjuer. Men då inga intervjuer gjorts i syfte att få reda på hur den pedagogiska verksamheten ser ut blir detta en studie där resultatet helt grundas på textanalysen av dokumenten. Den intervju som gjordes genomfördes i slutet av studien och intervjufrågorna grundades på studiens resultat och analys.

**Vidare forskning**

Referenser


<table>
<thead>
<tr>
<th>Uppfattning av pedagogisk kompetens</th>
<th>Det kategoriska (individuella) perspektivet</th>
<th>Det relationella (sociala) perspektivet</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ämnesspecifik och undervisningscentrerad</td>
<td>Förmåga att anpassa undervisning och stoff till skilda förutsättningar för lärande hos eleverna</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kvalificerad hjälp direkt relaterad till elevers uppvisade svårigheter</td>
<td>Kvalificerad hjälp att planera in differentiering i undervisning och stoff</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kortsiktighet</td>
<td>Långsiktighet</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eleven</td>
<td>Elev, lärare och lärandemiljö</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Speziallärare, specialpedagoger och elevvårdspersonal</td>
<td>Arbetsenheter(-lag) och lärare med aktivt stöd från rektor</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Barn/elev/grupp/klass</td>
<td>Förskola/skola</td>
<td>Datum</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------</td>
<td>---------------</td>
<td>-------</td>
</tr>
<tr>
<td>Närvarande</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Nuläge</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Idéer att prova på (grupp och organisationsnivå)</th>
<th>Ansvarig</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Uppföljning (datum, tid, plats)</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
</table>
Tabell som redovisar resultatet av textanalysen av dokumentet "Handledningssamtal".

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivåindelning</th>
<th>Perspektiv som är centralt</th>
<th>Vad som skrivs?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Utredning</td>
<td>Åtgärd</td>
<td>Utredning</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>I</td>
<td>G-O</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>I – G</td>
<td>G-O</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>I – I</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>I</td>
<td>G-O</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>G</td>
<td>G</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>I</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>I</td>
<td>I</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>I</td>
<td>I</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>I</td>
<td>?</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>I-G</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>I-G</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>I</td>
<td>G-O</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>I</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>I</td>
<td>G</td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>I-G</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>I</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>I-G</td>
<td>G</td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>G</td>
<td>G</td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>I</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>I-G</td>
<td>G-O</td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>I-G</td>
<td>I-G</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
</tbody>
</table>
| 22 | G-O | I-G | M | M | Utåtagerande  
|    |    |    |   |   | Nävarande vuxna+ gruppendelning + positiv uppmärksamhet |
| 23 | I-G-O | I-G | M | M | Kängslosamt barn  
|    |    |    |   |   | Andra rutiner+bildstöd |
| 24 | I | I-G | I | I | Situation hemma  
|    |    |    |   |   | Förhållningssätt hemma |
| 25 | I-G | I-G | I | M | Socialt samspelet  
|    |    |    |   |   | Vägledning av personal+ aktivitetskort+ ritprat + bildstöd |
| 26 | I | G | I | M | Kommunikation  
|    |    |    |   |   | Munmotorik+ förslag på spel |
| 27 | I | I-G | I | M | Kommunikation + motorik  
|    |    |    |   |   | Munmotorik + förslag på balansövningar |
| 28 | G-O | G-O | M | M | Gruppen (Socialt samspelet)  
|    |    |    |   |   | Förslag på material+väg- ledning av pedagoger |
| 29 | I | I-G | I | I | Kommunikation + motorik  
|    |    |    |   |   | Förslag på material + teckenstöd |
| 30 | I | G | I | M | Kommunikation  
|    |    |    |   |   | Förslag på material+ munmotorik |
| 31 | G | G-O | M | M | Gruppen (behov hos barnen)  
|    |    |    |   |   | Organisation kring dagen+miljö + ritprat |
| 32 | I-G | I-G-O | I | M | Kommunikation+ övergång  
|    |    |    |   |   | Nävarotiden+bildstöd+ förberedelser+ språkbada |
| 33 | I | I-G | I | M | Kommunikation + koncentration  
|    |    |    |   |   | Lugn vrå+ förbere- delser+talking bricks |
| 34 | I | I | I | I | Kommunikation  
|    |    |    |   |   | Vägledning av personal+ enskilt arbete |
| 35 | I-G | I-O | I | I | Sen utveckling (Kom+soc+mot)  
|    |    |    |   |   | Nävarotid+ bildstöd |
| 36 | I-G | G | M | M | Gruppen (soc)+ ett otryggt barn  
|    |    |    |   |   | Organisation av dagen+ gruppendelning+bildstöd+ massage |
| 37 | I | I-G-O | I | M | Socialt samspelet  
|    |    |    |   |   | Positiv feedback + bildstöd+ritprat |
| 38 | I | I-G | I | I | Kommunikation  
|    |    |    |   |   | Enskild träning+ rama in tiden |
| 39 | I-G | I-G | I | M | Hörsel+ Kommuni- nikation  
|    |    |    |   |   | Vägledning av personal+ förhållningssätt+ tecken som stöd |
| 40 | I-G | G-O | M | M | Gruppen (socialt samspelet)  
|    |    |    |   |   | Organisation av miljön+ regler+ litt. till ped |
| 41 | I | I-G-O | I | M | Synen+ Kommunikation  
|    |    |    |   |   | Förhållningssätt+ bild- och teckenstöd |
| 42 | I-G-O | I-G-O | M | M | Gruppen (behov hos barnen)  
|    |    |    |   |   | Bildstöd + struktur över dagen + ritprat |
Förklaring till tabellen:

**Nivåindelning**

I = individ

G = grupp

O = organisation

**Perspektiv som är centralt**

I = Individuella (Kategoriska)

M = Den omgivande miljön (Relationella)

**Vad som skrivs?**

En mycket kort beskrivning av vad som skrivs i dokumentet. Används främst för att underlätta vid att upptäcka mönster och samband.

Kommunikation = kommunikationen och/eller problem med uttal

Utåtagerande = konflikter, utbrott, impulsivitet

Socialt samspel = sociala svårigheter både med barn och vuxna

Gruppindelning = dela gruppen i mindre grupper

Positiv feedback = personalens förhållningssätt, t ex ett negativ påstående behöver fem positiva för att uppvägas

Bild- och/eller teckenstöd = förstärkning av språket m h a bilder och/eller tecken

Ritprat (social berättelse) = pedagogerna ritar en berättelse/händelse om något som barnet/barnen behöver reflektera kring

Material = förslag på hemsidor, böcker, spel
Intervjufrågor

Hej!


Sambandet mellan utredningen och åtgärderna

Sambandet mellan utredning och åtgärd har analyserats utifrån litteratur och tidigare studier (Isaksson m fl, 2007). Ett kodningsschema med fyra idealtyper har sammanställts utifrån textanalysen som redovisas i tabell (bilaga 3), de fyra idealtyperna är:

- Individuella behov- individuella åtgärder: problemen ligger på individnivå och de föreslagna åtgärderna rör enbart barnet. Det är barnet som ska åtgärdas och nästan ingen uppmärksamhet ges åt gruppen, miljön eller organisationen.
- Behov relaterade till miljön- individuella åtgärder: Miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse) beskrivs som den viktigaste faktorn till barnets behov och de föreslagna åtgärderna är främst relaterade till barnet.
- Individuella behov – åtgärder relaterade till miljön: problemen ligger på individnivå och de föreslagna åtgärderna är främst fokuserade på miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse)
- Behov relaterade till miljön – åtgärder relaterade till miljön: Miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse) beskrivs som den viktigaste faktorn till barnets behov och de föreslagna åtgärderna är främst fokuserade på miljön i förskolan (i organisatorisk, fysisk eller pedagogisk bemärkelse).

Då majoriteten av dokumenten har flera olika nivåer i både utredningen och åtgärderna har en bedömning av vilket perspektiv som är det centrala gjorts i analysen; det individuella eller miljön vilket redovisas i typologischemat nedan. Bedömningen ofullständig har gjorts om informationen i dokumentet har varit så liten att en bedömning av vilken nivå utredningen/åtgärden inte har kunnat göras.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Åtgärder</th>
<th>Individuella</th>
<th>Miljön</th>
<th>Ofullständig</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Utredning</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Individuella</td>
<td>10</td>
<td>18</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Miljön</td>
<td>0</td>
<td>13</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Ofullständig</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tabell 2: Kodningsschema utifrån de analyserade dokumenten fokus gällande beskrivning av behov och åtgärdsföslag
1. Som en del av denna studie har jag läst en avhandling där forskaren har studerat åtgärdsprogram i skolan. Då jag jämför resultatet av våra två studier finns det en del skillnader. Resultatet av den avhandlingen visar att den vanligaste kombinationen var ”individuella behov- individuella åtgärder” i typologisschemat medan jag fann att den vanligaste kombinationen var ”individuella behov – åtgärder relaterade till miljön” (se mitt typologischema ovan, den andra studien presenterade resultatet på liknande sätt).

Vad är din kommentar kring detta?

2. I den analys som görs av dokumentet ”Handledningssamtal” går det att se att det perspektiv som är dominerande är det kritiska perspektivet. Det visar sig genom det språk författaren använder men även vilka problem och vilka åtgärder som syns. I de dokument där det kompensatoriska perspektivet är framträdande är problemen kommunikation eller utåtagerande beteende.

Vad är din kommentar kring denna analys?

3. Flera avhandlingar som jag läst har fått fram resultatet att elever i samma kategori vad gäller problembeskrivning blir behandlade på liknande sätt och åtgärderna blir generaliserade. Detta har jag, till viss del, kunnat se i min studie. Där problemet beskrivs som kommunikationsproblem syns detta samband mellan kategori och åtgärd. I alla de 16 dokument där kommunikation är problembilden föreslås konkreta åtgärder, vilket inte förekommer i samma utsträckning vid andra typer av problembild.

Å andra sidan har det visat sig att samma typer av åtgärder ges oavsett problembild. Vid problembeskrivningarna utåtagerande barn och socialt samspel (enskilt eller i gruppen) förekommer samma typer av åtgärder. Vanligaste föreslagna åtgärder vid utåtagerande barn är positiv feedback, de näst vanligaste är ritprat och gruppindelning, det vill säga dela gruppen i mindre. Vid problem med det sociala samspelet är det tre åtgärder som föreslås lika många gånger; bildstöd, ritprat och vägledning av pedagoger.

Din kommentar kring detta?


Din kommentar kring detta?

5. I flertalet av dokumenten görs en beskrivning av barnet, det vill säga barnets egenskaper och beteende; ”Idag är X en glad och framåt kille…” (4) och ”X är väldigt social och snäll. X säger alltid Hejl när man kommer på morgonen.”.
Din kommentar kring det?

6. Hur ser du på sambandet mellan det specialpedagogiska perspektiv som visar sig i sådana här typer av dokument och den pedagogiska verksamheten?

7. Hur ser du på den kategorisering som görs i samband med att dessa dokument skrivs och de pedagogiska konsekvenserna detta kan få?

8. Hur ser du på de åtgärder som föreslås i samband med att dessa typer av dokument skrivs och de pedagogiska konsekvenser detta kan få?