

# Barnets rätt till stöd

En analys av lokala planer för småbarnspedagogik  
-processer och formuleringar

Eva Lehtonen

Magisteravhandling i specialpedagogik  
Fakulteten för pedagogik och  
välfärdsstudier  
Åbo Akademi  
Vasa, 2023

Författare	Årtal
Eva Lehtonen	2023
Arbetets titel	
Barnets rätt till stöd	
En analys av lokala planer för småbarnspedagogik - processer och formuleringar	
Oppublicerad avhandling för magisterexamen i specialpedagogik	sidor (tot)
	47 (59)
Vasa: Åbo Akademi	
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
Referat	
<p>Enligt lagen om småbarnspedagogik 540/2018 har ett barn inom småbarnspedagogiken rätt att få sådant stöd som den individuella utvecklingen, lärandet och välbefinnandet förutsätter. Stödet skall ges enligt modellen med de tre stödnivåerna genom allmänt, intensifierat eller särskilt stöd. Småbarnspedagogiken skall förverkligas i enlighet med inkluderande principer.</p> <p>Studier visar att det tidigare funnits stora variationer i hur stödet genomförts i olika kommuner och syftet med lagförändringen 2022 var att erbjuda en mer likvärdig småbarnspedagogik och garantera alla barn rätt till stöd.</p> <p>Avhandlingens syfte var att undersöka processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik samt hur dessa planer formulerats med avseende på stödnivåer och inkludering. Två forskningsfrågor har utformats utgående från syftet.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hurudana är processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik?</li> <li>2. Hur formuleras stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik?</li> </ol> <p>För att svara på forskningsfrågorna samlades data in genom intervjuer och dokumentanalys. Respondenterna som deltog i intervjuerna hade alla deltagit i uppgörandet av den lokala planen för småbarnspedagogik i den egna kommunen. Dokumenten som analyserades var de lokala planerna för småbarnspedagogik som togs i bruk i kommunerna 1.8.2022.</p> <p>Studien visar att både processerna kring uppgörandet av och formuleringarna i de lokala planerna för småbarnspedagogik skiljer sig åt kommuner emellan.</p>	
Sökord	
Grunderna för planen för småbarnspedagogik, den lokala planen för småbarnspedagogik, barnets plan för småbarnspedagogik, allmänt stöd, intensifierat stöd, särskilt stöd, stödnivåer, inkludering	

# Innehåll

## Abstrakt

<b>1. Inledning</b>	<b>4</b>
1.1. Bakgrund	4
1.2. Val av tema	5
1.3. Syfte och forskningsfrågor	6
1.4. Disposition	7
<b>2. Mot en inkluderande småbarnspedagogik</b>	<b>8</b>
2.1. En likvärdig och inkluderande småbarnspedagogik	8
2.1.1. <i>Delaktighet</i>	10
2.2. Styrdokumentet inom småbarnspedagogik	11
2.2.1. <i>Grunderna för planen för småbarnspedagogik</i>	11
2.2.2. <i>De lokala planerna för småbarnspedagogik</i>	12
2.2.3. <i>Barnets plan</i>	13
2.3. Stöd, stödnivåer och stödformer	13
2.4. Forskning om uppgörandet av styrdokument	14
<b>3. Metod</b>	<b>16</b>
3.1. Syfte och forskningsfrågor	16
3.2. Kvalitativ forskningsansats	16
3.3. En fallstudiedesign	17
3.4. Kommuner och informanter	18
3.5. Datainsamling	19
3.5.1. <i>Intervju och dokument</i>	19
3.6. Genomförandet	20
3.6.1. <i>Intervju och dokument</i>	20
3.7. Bearbetning och analys av data	21
3.8. Reliabilitet och validitet	23
3.9. Etiken i min forskning	24
<b>4. Resultat</b>	<b>26</b>
4.1. Processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik	26
4.1.1. <i>Arbetsgrupp, arbetssätt och samarbete</i>	26
4.1.2. <i>Planen och ibruktandet av planen</i>	28

4.1.3. <i>Förfaringssätt vid stöd</i>	29
4.1.4. <i>Utvärdering</i>	30
4.1.5. <i>Sammanfattning av processerna kring uppgörandet av de lokala planerna</i>	31
4.2. Stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik	31
4.2.1. <i>Genomförandet av allmänt stöd, intensifierat stöd och särskilt stöd</i>	31
4.2.2. <i>De inkluderande verksamhetssätten och inkluderande principer</i>	32
4.2.3. <i>Sammanfattning av stödnivåer och inkludering i de lokala planerna</i>	34
<b>5. Diskussion</b>	<b>35</b>
5.1. Resultatdiskussion	35
5.1.1. <i>Processer kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik</i>	35
5.1.2. <i>Formuleringar av stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik</i>	36
5.2. Metoddiskussion	37
5.3. Slutsatser och praktiska implikationer	38
5.4. Förslag till fortsatt forskning	39
<b>Referenser</b>	<b>41</b>
<b>Tabeller</b>	
Tabell 1	18
Tabell 2	26
<b>Bilagor</b>	
<b>Bilaga 1:</b> Intervjuguide	
<b>Bilaga 2:</b> Intervjusvar	
<b>Bilaga 3:</b> Stödnivåer och inkludering i de lokala planerna	

# 1 Inledning

*I första kapitlet presenteras avhandlingens bakgrund och val av tema. Även forskningslucka samt syfte och forskningsfrågor presenteras. Kapitlet avslutas med avhandlingens disposition.*

## 1.1. Bakgrund

Stödmodellen trestegsstödet togs i bruk i Finlands skolor år 2011, och några år senare då Undervisnings- och kulturministeriet (2014) undersökte hur trestegsstödet implementerats i skolorna konstaterades att det fanns stora skillnader mellan kommunerna gällande hur trestegsstödet verkställdes och hur stödet dokumenterades. Av de lärare som då svarade på enkäten i Undervisnings- och kulturministeriets undersökning upplevde många att arbetsbördan hade ökat på grund av trestegsstödet, bland annat som ett ökat ifyllande av blanketter och ökad dokumentering. Också den tid som gick åt till planering, möten och samarbete upplevdes ha ökat. (Undervisnings- och kulturministeriet, 2014). På kommunförbundets hemsida (Pöntynen, 2018) kan vi också läsa att den stora mängd arbete som lärare hade satt ner på till exempel planering och förberedelser inte verkat ha hjälpt elever så som det var tänkt utan har i stället belastat läraren med mer arbete.

På fältet och i media har trestegsstödet diskuterats och bland annat undervisningssektorns fackorganisation OAJ (2021) och Finlands Svenska Lärarförbund FSL (Fagerholm, 2021) nämner att trestegsstödet och den inkludering den var tänkt att föra med sig till skolorna inte har fungerat optimalt och att det finns stora skillnader i hur trestegsstödet tillämpas i olika kommuner. OAJ kritiserar systemet och säger att lärarna som arbetat med trestegsstödet efterlyser mer tydlighet. Lagen är otydlig och stödet som erbjuds blir orättvist menade OAJ år 2021 (OAJ, 2021). De olika tolkningsmöjligheterna i dokumenten har också påverkat hur samarbetet fungerat pedagoger emellan menar Sundqvist (2021).

Inom småbarnspedagogiken har det fram till år 2022 saknats en enhetlig modell för stödförfarandet. Kommunerna har följt olika modeller i arbetet kring barn i behov av stöd. Ungefär hälften av Finlands kommuner har enligt Eskelinen och Hjelt (2017) valt att inom småbarnspedagogiken använda en modell som liknar den som förskolorna och skolorna använder och ungefär lika många kommuner har utarbetat egna modeller för arbetet kring barns stödbehov. I Pihlajas och Nietolas (2017) kartläggning framkom att detta skapat förvirring hos personalen på fältet, både angående vad som avses med intensifierat eller särskilt stöd och vilka barn som skall omfattas av stöd. Att personalen inom småbarnspedagogiken önskade sig en mer enhetlig linje i frågor som

berör arbetet kring barnets stöd framgick också i deras kartläggning. Även Heinonen m.fl. (2016) konstaterade att bestämmelserna är bristfälliga och behöver förnyas för att skapa ett mer enhetligt handlingsätt på fältet.

År 2021 framgick det ur Undervisnings- och kulturministeriets kartläggning (Heiskanen m.fl., 2021), att det fortfarande förekommer variationer angående tillgången till och genomförandet av stöd inom småbarnspedagogiken. Faktorer som påverkar hur stödet förverkligas är enligt Heiskanen m.fl. (2021) vilken hemkommun barnet har, vilken form av småbarnspedagogik barnet deltar i, barnets ålder och personalens kunnande. I en artikel samma år konstaterar Heiskanen och Viitala (2021) att barnen i Finland hamnar i en ojämlik ställning då tillgången till och förverkligandet av stöd varierar från kommun till kommun. Enligt dem beror de olika stödförfarandena i kommunerna bland annat på att lagstiftningen är bristfällig.

## **1.2.Val av tema**

Då trestegsstödet togs i bruk år 2011 arbetade jag som vikarierande klasslärare inom den grundläggande utbildningen. Då tyckte jag att det lät komplicerat med termer som intensifierat stöd, särskilt stöd, pedagogisk bedömning, pedagogisk utredning och hörande, och jag kände mig lättad över att vi i skolan hade en speciallärare som vi kunde vända oss till vid behov. Integrering eller inkludering var inget som jag tänkte på då eftersom alla elever välkomnades till den lilla byskolan på orten. Nu många år senare, när de tre stödnivåerna tagits i bruk även inom småbarnspedagogiken, undrar jag om inkluderingen och trestegsstödet blev som det var tänkt från början, fick alla elever det stöd de behövde, och hur kommer den nya stödmodellen att passa in i den småbarnspedagogiska verksamheten? Denna undran ledde till valet av tema för denna avhandling.

Hösten 2022 trädde Lag om ändring av lagen om småbarnspedagogik (1183/2021) i kraft. Syftet med lagförändringen var bland annat att stärka barnets rätt till stöd (Undervisnings- och kulturministeriet, 2021). I lagen (1183/2021) står att syftet med småbarnspedagogik bland annat är att stödja barnets förutsättningar för lärande och främja livslångt lärande och uppfyllandet av utbildningsmässig jämlikhet i enlighet med inkluderande principer. I det nya kapitlet 3a som fogades till Lagen om småbarnspedagogik (1183/2021) sägs att ett barn har rätt att få ett sådant stöd som den individuella utvecklingen, lärandet och välbefinnandet förutsätter samt att stödet skall ges enligt modellen med de tre stödnivåerna genom allmänt, intensifierat eller särskilt stöd. Barnet har rätt att få stödet utan dröjsmål när behovet av stöd framkommit. Stödet som ges till ett barn kan omfatta pedagogiska, strukturella och/eller vårdinriktade åtgärder.

Lagförändringen trädde i kraft 1.8.2022 och gör att ämnet för min forskning är aktuellt och intressant. Med min avhandling vill jag bidra med kunskap om hur det går till då anordnarna av småbarnspedagogik skriver sina lokala planer för småbarnspedagogik, och hur de lokala planerna för småbarnspedagogik formuleras. Jag vill veta om stödförfarandet blir mer enhetligt kommuner emellan tack vare de nya styrdokumenterna, och om det finns likheter och olikheter i stödprocesserna som kan äventyra barnens likvärdighet.

En stor del av den tidigare forskningen kring trestegsstödet och inkludering i Finland berör skolor och lärarnas eller speciallärarnas syn på stödet i skola eller förskola. Det finns också forskning om samarbetet mellan lärare kring elever i behov av stöd (t.ex. Eklund et al., 2021; Nykänen, 2021; Ström & Lahtinen, 2012; Sundqvist, 2021). Några magisteruppsatser som tangerar mitt ämne finns också. Till exempel Högström (2022) skrivit en magisteravhandling om hur stödmodellerna formulerats i lokala planer för småbarnspedagogik före revideringen av lagen om småbarnspedagogik. Sjöblom och Viljanen (2022) har i sin magisteravhandling skrivit om lärares syn på hur trestegsstödet förverkligas i förskolan. Venäläinen m.fl. (2021) har forskat kring skolors och förskolors läroplansarbeten, men forskning om stödnivåerna och inkludering inom småbarnspedagogiken gällande tiden efter revideringen av lagen 2022 saknas. Likaså om processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik saknas.

### **1.3. Syfte och forskningsfrågor**

Jag fokuserar i min avhandling på hur man i tre tvåspråkiga kommuner praktiskt gått till väga då man skrivit sina lokala planer, samt på hur begreppen stödformer och inkludering formulerats i dessa kommuners svenskspråkiga planer för småbarnspedagogiken.

Syftet med mitt arbete är att undersöka processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik samt hur dessa planer formulerats med avseende på stödnivåer och inkludering.

Två forskningsfrågor har utformats utgående från syftet.

1. Hurudana är processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik?
2. Hur formuleras stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik?

## **1.4. Disposition**

Den här avhandlingen är indelad i fem kapitel. Det första kapitlet börjar med avhandlingens bakgrund och val av tema. Därefter följer syfte och forskningsfrågor och till sist presenteras arbetets disposition. Det andra kapitlet tar upp den teoretiska bakgrund som ligger till grund för avhandlingens tema. I det tredje kapitlet beskrivs avhandlingens metod och i kapitel fyra presenteras studiens resultat. Det sista kapitlet avslutar avhandlingen med en diskussion.



## 2 Mot en inkluderande småbarnspedagogik

*I detta kapitel behandlas likvärdig småbarnspedagogik, inkludering och styrdokument inom småbarnspedagogik. Även tidigare forskning som berör avhandlingens tematik tas upp.*

### 2.1. En likvärdig och inkluderande småbarnspedagogik

Inkludering och inkluderande arbetssätt poängteras i olika internationella dokument (Salamancadeklarationen; FN:s konvention om barnets rättigheter; FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning) och Finland har, tillsammans med många andra länder, förbundit sig att följa dem. Begreppet inkludering saknar en tydlig definition, och ordet kan delvis ha olika betydelse för olika personer och länder, men agendan är gemensam för alla: ingen får exkluderas eller diskrimineras (Madureira Ferreira m.fl., 2018).

I Finland fick trestegsstödet bli strategin för ett inkluderande skolsystem. Elever med funktionsnedsättningar skulle få sin undervisning i den egna närskolan och det specialpedagogiska stödet skulle ges i det egna klassrummet. Stödet med de tre stegen infördes, och ansvaret för stödet i den ordinarie skolmiljön fördelades på alla lärare. (Sundqvist m.fl., 2019; Ström & Lahtinen 2012).

Utvecklingen mot en inkluderande skolvardag har varit långsam, (Alila m.fl., 2022; Ström & Lahtinen 2012) och en delorsak till detta kan enligt Ström och Lahtinen (2012) vara de olika perspektiv ur vilka vi ser på svårigheter. Ur ett individperspektiv ser man att problemet finns hos den enskilda individen, alltså eleven eller barnet som har en funktionsnedsättning eller en svårighet, och som således själv ses som ansvarig för svårigheterna. Då man ser svårigheter ur ett systemperspektiv ser man att det är systemet eller skolan som bär på problemen, inte den enskilda individen. När det uppstår oenigheter eller konflikter mellan dessa perspektiv, då personalen har olika uppfattningar, intressen, åsikter och värderingar, eller om styrdokumentet tolkas olika går inkluderingen långsamt framåt (Ström & Lahtinen, 2012). Inkludering blir verklighet först i det ögonblick då vi omsätter den från teori till praktik genom att ta hänsyn till och hantera omständigheterna i omgivningen menar Kjær (2015).

I lagen om småbarnspedagogik (540/2018) står det att småbarnspedagogiken skall erbjuda alla barn likvärdiga möjligheter till småbarnspedagogik, främja likabehandling och jämställdhet. I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2022) sägs att den småbarnspedagogiska verksamheten skall fungera enligt inkluderande principer, och att inkludering skall ses som en princip, en värdering och ett sätt att tänka som berör småbarnspedagogiken som

helhet och som gäller alla barn. De principer som i Grunderna för planen för småbarnspedagogik räknas upp som inkluderande är: alla barns lika rättigheter, jämlikhet, likabehandling, ickediskriminering, värdesättning av mångfald samt social delaktighet och gemenskap (Utbildningsstyrelsen, 2022).

Laakso m.fl. (2020) menar att inkludering är ett tankesätt där man vill tillgodose alla barns olika behov och ge alla barn möjlighet att höra till en gemenskap och vara delaktiga. Inkludering kommer inte av sig själv, det är en utveckling av strukturer, strategier och metoder (Baglieri, 2017) och för att lyckas utföra inkluderande utbildning behövs positiva känslomässiga attityder, tolerans, professionell kunskap och färdigheter, resurser och en gemensam läroplan (Laakso m.fl., 2020). Även Viitala (2018) menar att inkludering är ett sätt att tänka, en ideologi. Förutom värderingar som ofta kopplas till ett inkluderande tankesätt: alla människors lika värde, lika rättigheter för alla och jämlikhet, lägger Viitala ytterligare till några värderingar som även av andra kommit att kopplas ihop med inkludering: att mångfald accepteras och respekteras, att ingen diskrimineras, att alla skall vara delaktiga och känna gemenskap. Viitala (2018) menar att begreppet inkludering också innefattar medkänsla, omsorg, kärlek, lugn, tillit, ärlighet, glädje, mod och hopp.

Madureira Ferreira m.fl. (2018) forskade om inkludering på daghem i 3–4-åringarnas barngrupper där det också fanns barn med funktionsnedsättningar. De studerade hur lärmiljön och lärarens pedagogiska arbetssätt påverkade kamratrelationerna och inkluderingen i barngrupperna. I sina resultat såg de ett samband mellan graden av interaktion barn emellan och lärarnas prioriteringar i lärmiljön och arbetssätten. Barnens agerande var av betydelse då det gällde att implementera inkludering i grupperna. Madureira Ferreira m.fl. (2018) låter förstå att för en lyckad inkludering är barnens deltagande i olika processer viktigare än prestationerna och slutresultatet.

Det är viktigt att inte skilja på barn på grund av en egenskap, fortsätter Viitala, utan det viktiga är att vara uppmärksam på omgivningen och avlägsna de faktorer som gör att olikheter uppstår. Tyngdpunkten skall ligga på att omforma verksamhetsmiljön. Det är inte barnen som behöver förändras, det är miljön. Också Palla (2021) för fram att inkludering innebär att det är småbarnspedagogiken som skall anpassas till barnen, inte tvärtom.

En kvalitativ inkluderande småbarnspedagogik gynnar både barnen med stödbehov och barnen utan stödbehov (Viitala, 2018). I en rapport från Nationella centret för utbildningsutvärdering (Repo, 2019) nämnde personalen att de ser till att alla barn är delaktiga i och har samhörighet med gruppen. Men i en del av svaren i rapporten framkom ändå att barnen själva var ansvariga för att hitta lekkamrater.

Då det gäller stöd för barn, visar forskning att det finns en diskrepans mellan barns behov av stöd och det faktiska stöd som erbjuds till barnet, vilket sätter barn och familjer i en ojämn position (Staffans & Ström, 2022; Vitikka m.fl., 2021). Orsakerna till att det inom småbarnspedagogiken finns motsättningar i teori och praktik angående barns individuella behov varierar. Det kan bero på lärarens egna professionella prioriteringar, speciallärarens prioriteringar, barnets stödbehov, skillnader i arbetsvillkor beroende på var man jobbar, formningen av den fysiska miljön, kulturella, historiska eller ekonomiska skillnader (Madureira Ferreira m.fl, 2018; Staffans & Ström, 2022).

I Finland har småbarnspedagogiken huvudsakligen inte ordnats på ett segregande sätt för barn med behov av stöd. Det mest segregande alternativet har varit specialgrupper där alla barn varit i behov av stöd på ett eller annat sätt. Dessa specialgrupper har varit integrerade i daghemmens övriga verksamhet. Numera är dock s.k. integrerade grupper vanligare. I de integrerade grupperna finns färre barn varav en del har stödbehov och andra inte. En speciallärare inom småbarnspedagogik ingår oftast i personalteamet i en integrerad grupp (Viitala, 2018).

Barn har olika förmågor och olika behov och behöver bemötas individuellt utifrån de individuella behoven. Rättvisa betyder därför inte att man fokuserar på att behandla alla barn lika utan på att behandla alla jämlikt (Hejlskov Elvén och Edfelt, 2019).

### **2.1.1. Delaktighet**

Det kan vara svårt att skilja inkludering från delaktighet enligt Palla (2021). Såsom inkludering, har inte heller begreppet delaktighet, en klart entydig innebörd. Ofta tänker man att delaktighet hör ihop med en inkluderande skola eller småbarnspedagogik som finns till för alla barn. Men delaktighet kan även kopplas vidare till större helheter som politik, samhälle och människosyn.

Brodin (2011) vill i sin artikel betona att det är skillnad på *att delta* och *att vara delaktig*. Man kan alltså delta i en aktivitet utan att känna sig delaktig. Att vara delaktig betyder att man innefattas, inkluderas både fysiskt och psykiskt enligt Brodin (2011). I sin internationella klassifikation för funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa, definierar världshälsoorganisationen WHO delaktighet som *en persons engagemang i en livssituation* (Socialstyrelsen, ICF, 2022).

Palla (2021) vill betona att det är skillnad på segregande och inkluderande inkludering. En segregande inkludering fokuserar på att hitta den optimala miljön för den enskilda individen, på diagnostisering av barnets behov och sakkunnigas åsikter om vad som är bäst för barnet. Man ser svårigheterna som en individuell patologi hos barnet och stödet handlar om att ge enskild kompensatorisk behandling så att barnet kan anpassa sig till skolan och samhället. Inkluderande

inkludering handlar däremot om att man accepterar barns olikheter och ser att alla har rätt till deltagande (Palla, 2021).

## **2.2. Styrdokumentet inom småbarnspedagogik**

Syftet med ett styrdokument är att ge en verksamhet riktlinjer så att alla vet vad uppdraget är och hur man ska nå målet. Ett styrdokument kan innehålla regler, instruktioner, rutiner, procedurer och annan viktig information för verksamheten. Styrdokument brukar regelbundet följas upp och uppdateras (Nylander, 2021). Enligt Alila (2013) kan statsförvaltningen på olika sätt styra kommunerna i landet att utvecklas i en önskad riktning, till exempel med hjälp av lagar och förordningar som är bindande. Grunderna för planen för småbarnspedagogik är det styrande nationella dokumentet och det utfärdas av Utbildningsstyrelsen i enlighet med lagen om småbarnspedagogik. Dokumentet fungerar som grund för de lokala planerna för småbarnspedagogik. Förutom Grunderna för planen för småbarnspedagogik och den lokala planen för småbarnspedagogik räknas också barnets plan för småbarnspedagogik, enligt utbildningsstyrelsen, till småbarnspedagogikens styrdokument (Utbildningsstyrelsen, 2022).

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik finns ett kapitel som heter Värdegrunden. Där sägs att principerna för värdegrunden omfattar inklusion och att barnets bästa kommer i första hand, att barnet har rätt att må bra, få omvårdnad och skydd, att barnets åsikter skall beaktas samt att barnet skall behandlas jämlikt och likvärdigt och att barnet inte får diskrimineras (Utbildningsstyrelsen, 2022). Det är viktigt att jämlikhet och lika rättigheter tas upp i lagstiftning och inom utbildning [samt småbarnspedagogik], men vi behöver vara medvetna om att vardagen kan bli annorlunda än vad det står i lagar och styrdokument (Armstrong m.fl.,2016) och om att det även finns risker för att inkluderingen kan bli mer formell än reell, (Kjær, 2015; Palla 2020). I studier med specialpedagogisk inriktning har resultaten inte alltid varit tillräckligt bra säger Larsdotter Bodin och Lundqvist (2020) angående inkluderande arbetssätt i svenska daghem. För en mer likvärdig småbarnspedagogik efterlyser Hejlskov Elvén och Edfelt (2019) mer tydlighet i de lokala styrdokumentet, vilka måste formuleras klart. Annars riskerar implementeringen av inkludering se olika ut, eller helt utebli, vilket inte är likvärdigt (Alila m.fl.,2022).

### **2.2.1. Grunderna för planen för småbarnspedagogik**

Syftet med grunderna för planen för småbarnspedagogiken är att främja genomförandet av den småbarnspedagogiska verksamheten på lika grunder i hela landet, att uppfylla målen för

småbarnspedagogiken som föreskrivs i lagen om småbarnspedagogik samt styra kvalitetsutvecklingen inom småbarnspedagogiken. (Lagen om småbarnspedagogik 540/2018).

Utbildningsstyrelsens första utgåva av Grunderna för planen för småbarnspedagogik togs i bruk 2017 (Heinonen m.fl., 2016) och den nu aktuella versionen togs i bruk år 2022. Meningen är att Grunderna för planen för småbarnspedagogik skall tolka eller omskriva målen i lagtexten till en pedagogisk text som passar in i de lokala planerna och som hjälper anordnaren att förverkliga småbarnspedagogiken. Grunderna för planen för småbarnspedagogik har således en förmedlande uppgift. (Karila, 2016; Utbildningsstyrelsen, 2016)

En läroplan speglar värderingarna och uppfattningarna som finns i samhället och därför måste vi definiera våra värderingar om vad vi anser att *specialbehov*, *rättigheter* och *normal* innebär, både i skolvärlden [och småbarnspedagogiken], och i samhället säger Armstrong m.fl. (2016). Orlenius (2003) säger att läroplanerna återspeglar, förutom värderingar, också intresseriktningar och synen på vad som är viktigt att barnen lär sig. Därför är det inte utan betydelse hur lärare förhåller sig till läroplaner som dokument (Orlenius, 2003). Det är också viktigt att man kan enas om innehållet i texten (Orlenius, 2003). Viitala (2018) påpekar att det faktum att till exempel inkludering nämns i ett styrdokument inte garanterar att alla barn får ta del av kvalitativ småbarnspedagogik. Palla (2020) menar att det verkar råda ett glapp mellan hur inkludering formuleras och hur det i verkligheten genomförs.

### **2.2.2. De lokala planerna för småbarnspedagogik**

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2022) står det att Planen för småbarnspedagogik är en helhet som består av tre nivåer: de nationella Grunderna för planen för småbarnspedagogik, de lokala planerna för småbarnspedagogik samt barnets plan för småbarnspedagogik. (Utbildningsstyrelsen, 2022). Kommunerna skall skriva preciseringar och konkretisera texten från Grunderna för planen för småbarnspedagogik i sina egna lokala planer för småbarnspedagogik, men då det gäller processerna vid uppgörandet av planen för småbarnspedagogik ges kommunerna fria händer.

Venäläinen m.fl. (2021) studerade vilka faktorer som påverkar läroplansarbetet i skolor och förskolor i kommuner. I studien framgick att förutsättningarna för ett lyckat läroplansarbete på lokal nivå var lättolkade Grunder för läroplanen, lärarnas sakkunskap, samarbete, resurser, tid och starkt pedagogiskt ledarskap. Att lokalt kunna bestämma över tiden man använder till att studera Grunderna för läroplanen eller för diskussioner i arbetsteamerna var också en viktig faktor. Venäläinen m.fl. (2021)

registrerade att processerna kring läroplansarbetet förverkligades på olika sätt beroende på vad som passade bäst i de enskilda kommunerna. En faktor som försvårade läroplansarbetet var lärarnas begränsade möjligheter att delta i arbetet. Utbildningsanordnaren borde därför planera i förväg hur man på bästa sätt kan stödja arbetet kring ibruktagandet av de nya läroplanerna. Det kommande arbetet behöver förberedas genom att planera och bedöma resurser och arbetsinsatser i förväg. (Venäläinen m.fl., 2021).

### **2.2.3. Barnets plan**

För alla barn inom småbarnspedagogiken skrivs en individuell plan, barnets plan för småbarnspedagogik. Planen skrivs av pedagogerna tillsammans med barnet och barnets vårdnadshavare. Dokumentet skall skrivas med betoning på barnets styrkor gällande utveckling och lärande. Barnets intressen, mål och eventuella stödbehov antecknas också. Furu och Heikkilä (2022) menar att om man kan se barnens styrkor och resurser, ser man barnen som kompetenta och kapabla. Då dessa styrkor och resurser skrivs in i barnets plan, bildas ett verktyg som belyser hur barnets resurser kan stärkas, stödjas och utvecklas. Sandberg (2020) menar att man kan likna barnets plan för småbarnspedagogik vid en karta: en aktuell och tillräckligt detaljerad karta som finns tillhands är ett effektivt redskap för att nå målet.

Heiskanen m.fl. (2017) har studerat hur barn med stödbehov beskrivs i pedagogiska dokument och menar att det är ytterst viktigt att man flyttar fokus från att observera och beskriva barnets personlighet till att identifiera barnets respons på olika pedagogiska interventioner och lämpligt stöd då man skriver pedagogiska dokument. På så sätt ses inte barnet som den ansvariga för situationen.

## **2.3. Stöd, stödnivåer och stödformer**

Avsaknaden av riktlinjer har gjort att kommunerna själva fått bestämma över sitt förfaringsätt i frågan om barnets stöd inom småbarnspedagogiken, och det har resulterat i att förfarandet kring barnets stöd varit mycket varierande från kommun till kommun. Många kommuner har använt sig av samma stödmodell inom småbarnspedagogiken som i förskolan och den grundläggande utbildningen, en stödmodell med tre steg. I andra kommuner har man utvecklat ett två-stegs stöd med olika namn och förfaranden kring stödet. Den starkare stödnivån har gällt det särskilda stödet och den svagare nivån har gällt det förebyggande arbetet som görs med att upptäcka riskfaktorerna i barnets tillväxt och utveckling, motsvarande det vi nu räknar till den allmänna stödnivån (Heinonen m. fl. 2016).

Före 2022 har det inte stadgats om barnets rätt till stöd i lagen. Men i och med förändringen i lagen om småbarnspedagogik har ett barn sedan augusti 2022 rätt att få ett sådant stöd som den individuella utvecklingen, lärandet och välbefinnandet förutsätter. Stödet skall ges enligt modellen för de tre stödnivåerna: allmänt stöd, intensifierat stöd, eller särskilt stöd (Lag om småbarnspedagogik 1183/2021, kap. 3a). I Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022 sägs att:

Stöd för utveckling och lärande är en del av den kvalitativa verksamheten inom småbarnspedagogiken och riktar sig till alla de barn som är i behov av stöd. Inom småbarnspedagogiken ska man identifiera barnets behov av stöd och ordna det på ett ändamålsenligt sätt då behov av stöd uppstår, vid behov genom mångprofessionellt samarbete. För barnet är det viktigt att stödet bildar en kontinuerlig helhet. (Utbildningsstyrelsen, 2022)

De olika stödformerna som ges inom småbarnspedagogiken delas in i tre kategorier: pedagogiska, strukturella och vårdinriktade stödformer. Olika stödformer kan, enligt barnets stödbehov, användas på alla tre stödnivåer, och kan genomföras samtidigt. Till de pedagogiska stödformerna räknas återkommande aktiviteter, en tydlig struktur, växelverkan och kommunikationsmetoder så som tecken eller bilder, planering, observation, dokumentation och utvärdering av verksamheten. Till strukturella stödformer räknas till exempel att minska antalet barn eller öka antalet vuxna i barngruppen. Även att stärka personalens kunskaper räknas till strukturella stödformer. De vårdinriktade stödåtgärderna är metoder och verksamhetssätt som har med hälso- och sjukvård, hjälpmedel, läkemedelsbehandling, omsorg och assistans att göra (Utbildningsstyrelsen, 2022).

## **2.4. Forskning om uppgörandet av styrdokument**

Palla (2012) lyfter i sin artikel fram bristen på forskning om dokumentation inom specialpedagogiken. För den här avhandlingen har det också visat sig vara svårt att hitta forskning om processerna kring uppgörandet av styrdokument.

Larsdotter Bodin och Lundqvist (2020) menar att det är viktigt att alla som jobbar på daghem har fördjupade kunskaper om hur en inkluderande och likvärdig verksamhet kan genomföras, utvärderas och utvecklas. Fortbildning, handledning och reflektion är några exempel på hur det egna yrkeskunnandet kan utvecklas. Men också de som skriver styrdokument behöver kunskap om det aktuella området. von Ahlefeldt Nisser och Olsson (2018) har forskat om förändringsprocesser och

menar att de som är med i processen behöver få stöd för att känna att arbetet är meningsfullt. Till exempel kan professionella samtalsledare som utmanar och ställer frågor så att man får syn på det som behöver förändras i verksamheten välkomnas med i processen. Det behövs också dialoger mellan de olika företrädarna för de olika nivåerna i en kommun, dels före en förändringsprocess, dels under förändringsprocessen. Dessutom måste det finnas möjligheter att sätta sig in i de verktyg som skall användas (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018).

I en kartläggning (Repo, 2018) samlades information om hur Grunderna för planen för småbarnspedagogik, den lokala planen för småbarnspedagogik och barnets plan fungerar som helhet, om processerna vid utarbetandet av de lokala planerna och innehållet i dem. Informationen var tänkt att användas för att vidareutveckla Grunderna för planen för småbarnspedagogik, men också för att ha som grund vid politiskt beslutsfattande (Repo, 2018). Resultaten från kartläggningen visade att systemet som styr småbarnspedagogiken för det mesta fungerar bra, och att processen med den lokala planen för småbarnspedagogik fungerade bra. En alltför snäv tidtabell och små ekonomiska och tidsmässiga resurser medförde dock brister på det lokala planet. Konkretiseringen från Grunderna för planen för småbarnspedagogik till de lokala planerna hade, enligt kartläggningen, inte genomförts till alla delar. En central faktor som hade en positiv effekt på arbetet var att personalen hade kunnat delta i fortbildning och att processen planerats väl i förväg (Repo, 2018). Resultaten avviker från Venäläinens (2021) forskning där det framgick att lärarna i skolorna och förskolorna hade haft svårt att delta i arbetet med läroplansskrivandet.



## 3 Metod

*I detta kapitel presenteras metoden för avhandlingen. Först presenteras syfte och forskningsfrågor, och sedan tas forskningsmetoden upp. Därefter presenteras datainsamlingsmetod, genomförande och analys. Till sist tas reliabiliteten, validiteten och etiken upp.*

### 3.1. Syfte och forskningsfrågor

Med min avhandling vill jag få kunskap om hur styrdokumenterna inom småbarnspedagogiken implementeras efter att den nya lagen trätt i kraft 2022. Jag vill veta hurdana processerna med upprättandet av de lokala planerna är i kommunerna och om alla barn kommer att få ett sådant stöd som de behöver.

Syftet med mitt arbete är därför att undersöka processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik samt hur dessa planer formulerats med avseende på stödnivåer och inkludering. Med utgångspunkt i syftet har jag formulerat två forskningsfrågor:

1. Hurdana är processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik?
2. Hur formuleras stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik?

### 3.2. Kvalitativ forskningsansats

En kvantitativ forskning väljs oftast då forskaren vill använda siffror som analysenhet, och kvalitativ forskning väljs då ord eller visuella bilder anses vara bättre som analysenhet (Denscombe, 2018). Jag undersökte redogörelser av personer som varit med vid upprättandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik samt hur de lokala planerna för småbarnspedagogik formulerats i text. Fokus låg mer på att analysera språk och text än på att avläsa siffror och statistik.

Denscombe (2018) menar att kvantitativ forskning är vanligare i storskalig forskning medan kvalitativ forskning i stället brukar inbegripa rätt få personer eller händelser. Den kvalitativa forskningen kan i stället gå mer på djupet gällande resultat och analys. Min forskning är småskalig. Den är kvalitativ och använder både intervju och dokumentanalys som datainsamlingsmetod. Den fokuserar på tre kommuners processer kring arbetet med planen för småbarnspedagogik och på formuleringar i dessa styrdokument.

### 3.3. En fallstudiedesign

De flesta studier inom samhällsvetenskaperna sker i samband med samhällsförändringar då man behöver en överblick och insikt över någonting nytt. Då hjälper studien att tydliggöra förändringarna och göra dem möjliga att överblicka, förstå och hantera. I sådana fall kan en fallstudie vara lämplig. Fallstudiedesignens huvuduppgift är att beskriva och ur beskrivningarna dra slutsatser (Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014). Fallstudier är vanliga i småskaliga projekt inom samhällsforskning då man vill gå djupare in på en händelse, ett förhållande eller en redan existerande process (Denscombe, 2018; Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014). Studien fokuserar då på någonting specifikt men vill förklara någonting allmänt, övergripande. Denscombe (2018) förklarar vidare att det i en fallstudie används flera metoder för samma fenomen. Ofta använder man intervjuer eller observationer, (Kvale & Brinkmann, 2014) men också andra metoder kan bli aktuella (Bell & Waters, 2016). I min studie har jag använt både intervju och dokument som datainsamlingsmetod.

Enligt Eriksson och Wiedersheim-Paul (2014) skiljer sig forskningsarbetet åt beroende på om man arbetar med empiri som utgångspunkt i studien, vilket kallas för induktiva studier, eller om man arbetar utifrån befintliga begrepp och teorier, vilket kallas deduktiva studier. Kvale och Brinkman (2014) säger att kvalitativ forskning oftast karaktäriseras som induktiv då forskaren låter empirin bestämma vilka frågor det är värt att söka svar på. Forskaren kan också använda en kombination av olika arbetssätt säger Kvale och Brinkman (2014). Jag har i min studie använt en kombination. För den första forskningsfrågan har jag använt ett induktivt angreppssätt, en mera datastyrd analys, och för den andra forskningsfrågan har jag använt mig av en deduktiv analys eftersom jag i dokumenten letat efter vissa på förhand bestämda begrepp.

Med min studie önskar jag få en överblick av en specifik händelse i samhället, jag vill studera hur det går till i verkligheten då den lokala planen för småbarnspedagogik skrivs. Det är händelsen, uppgörandet av den lokala planen för småbarnspedagogik tillsammans med formuleringarna i den färdiga planen som bildar ett fall. Min småskaliga studie har fallstudiedesign och består av tre fall. Empirin har samlats in från intervjuer i tre olika stora kommuner och dessa tre kommuners planer för småbarnspedagogik. Min forskning har begränsats till att forska endast tillvägagångssätten vid skrivandet av de lokala planerna inom småbarnspedagogik i de tre kommunerna, samt de egna lokala preciseringarna i kommunernas planer för småbarnspedagogik.

### 3.4. Kommuner och informanter

Kommuner som har fler än ett verksamhetsspråk skall göra skilda planer för småbarnspedagogikens verksamhet på dessa språk. Det står i Grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen, 2022) att planen för småbarnspedagogik skall godkännas separat för småbarnspedagogik på svenska, finska och samiska samt vid behov på något annat språk.

Då jag påbörjade arbetet med min avhandling år 2022 hade Finland vid ingången av året 309 kommuner varav 16 var svenskspråkiga och 33 tvåspråkiga. Enligt Kommunförbundet (11.1.2022) fanns alla enspråkigt svenska kommuner på Åland. Eftersom jag ville analysera styrdokument som skrivits på svenska och göra min studie på fastlandet där jag skulle komma att arbeta i framtiden, valde jag att forska i tvåspråkiga kommuner på fastlandet. Urvalet gjordes genom s.k. bekvämlighetsurval vilket är befogat då man står inför två lika genomförbara alternativ (Denscombe, 2018). Jag ville få med både stora och små kommuner och därför kom urvalet att omfatta tre kommuner med olika stort invånarantal. De tre tvåspråkiga kommunerna har jag valt att kalla A, B och C. Kommun A har ett invånarantal på över 100 000, kommun B under 50 000 och kommun C under 10 000.

**Tabell 1**

*Kommuner och informanter*

<b>Kommun</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>Planen skrevs av</b>	1 person	5 personer	8 personer
<b>Invånarantal</b>	mer än 100 000	mindre än 50 000	mindre än 10 000
<b>Informanter i intervjun</b>	1	2	1
<b>Utbildning i arbetsgruppen</b>	lärare	lärare och speciallärare	lärare, barnskötare och speciallärare

När kommunerna valts ut och forskningsloven beviljats kontaktade jag personerna som varit med om uppgörandet av planen för småbarnspedagogik i respektive kommun. I kommun A hade endast en person varit med om uppgörandet, skrivit den svenska versionen av planen för småbarnspedagogik och av hen fick jag ett jakande svar. I kommun B hade fem personer hört till arbetsgruppen som

arbetade med att skriva planens kapitel 5, Stöd för barnet, och av dem svarade tre personer ja till att ställa upp på en intervju. I kommun C hade åtta personer hört till arbetsgruppen som skrev den nya planen, och de båda personer som varit mest aktiva i skrivandet av planen för småbarnspedagogik i kommunen svarade ja på att ställa upp på intervju. Alla informanter som ställde upp på intervjuerna hade varit med och skrivit den lokala planen för småbarnspedagogik i sin kommun. Alla är till sin utbildning lärare eller speciallärare inom småbarnspedagogik, några är finskspråkiga, men de flesta är svenskspråkiga. Inga demografiska data redovisas eftersom jag ansåg att det inte är relevant med tanke på studiens syfte. Jag ville inte heller riskera anonymiteten som jag lovat dem.

### **3.5. Datainsamling**

Data samlades in både med hjälp av intervjuer och dokumentanalys för att undersöka hur det praktiska arbetet vid upprättandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik gått till och hur dessa lokala planer formulerats. Intervjuerna och planerna för småbarnspedagogik var tre till antalet, en per kommun.

#### **3.5.1. Intervju och dokumentanalys**

För att samla in data kan forskningsintervju användas som metod. Datakällan är då svaren som forskaren fått på sina frågor, det som berättats för forskaren. Intervjuer passar bra för småskaliga forskningsobjekt. Denscombe (2018) menar att den tid och ansträngning som investerats i intervjuerna ger bra utdelning då man vill komma åt privilegierad information som kan fås direkt av nyckelpersoner på fältet. I min forskning var det värdefullt att få informationen direkt av de personer som varit med och skrivit den lokala planen för småbarnspedagogik.

Innan själva intervjutillfället skrivs oftast ett manuskript till intervjun, en intervjuguide, och strukturen för intervjun väljs. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) kan intervjun vara ostrukturerad, semistrukturerad eller strukturerad. I en strukturerad intervju har intervjuaren en stark kontroll över frågornas och svarens utformning och den liknar till sin utformning mest ett frågeformulär. I en ostrukturerad intervju ingriper intervjuaren så lite som möjligt och försöker låta informanterna utveckla egna idéer och fullfölja sina egna tankegångar (Denscombe, 2018).

För mig var det viktigt att ha en viss struktur på intervjuerna och en förteckning på de frågor som jag ville ha svar på. Jag ville ställa samma frågor till alla informanter men låta dem tala utförligt och utveckla sina tankar och idéer, därför blev mina intervjuer semistrukturerade. På så sätt kunde

jag vid behov också ställa följdfrågor. Tema för min intervju var processerna kring uppgörandet av de nya lokala planerna för småbarnspedagogik i kommunerna och frågorna i intervjuguiden handlade om de praktiska arrangemangen kring detta (bilaga 1: Intervjuguide).

Även dokument kan användas för att samla in data och de kan förekomma som skriven text, i digitalt eller visuellt format (Denscombe, 2018). I min forskning samlades data in förutom från intervjuerna också från den skrivna texten i kommunernas lokala planer för småbarnspedagogik. Dessa dokument är officiella och finns att tillgå på kommunernas egna webbsidor och på Utbildningsstyrelsens webbsida e-Grunder.

### **3.6. Genomförandet**

Studien inleddes med att anhållan om forskningslov skickades till de tre utvalda kommunernas chefer för småbarnspedagogik. Då forskningsloven beviljats skrevs intervjufrågorna och de tilltänkta informanterna kontaktades.

#### **3.6.1. Intervju och dokumentanalys**

Efter att informanterna tackat ja till intervjun, skickades intervjufrågorna till dem per e-post cirka en vecka före de inplanerade intervjutillfällena. Informanterna kunde på så sätt förbereda sig och ta reda på fakta ifall de kände sig osäkra inför någon av frågorna. Intervjun i kommun A planerades genomföras som personlig intervju då endast en fanns en person som skrivit planen för småbarnspedagogik i den kommunen. I kommunerna B och C planerades gruppintervjuer för att få många och varierande svar. För att lättare hitta lämpliga datum för intervjuerna, beslöts på mitt förslag, att intervjuerna skulle hålls på distans via Zoom-plattformen. På detta sätt kunde jag också spela in och spara intervjuerna för att lyssna på dem efteråt. Intervjutillfällena hölls i juni 2022 via Zoom och spelades in. De transkriberades till textform i september samma år.

Vid tillfället för den inbokade gruppintervjun i kommun C visade det sig dock att endast den ena av informanterna infann sig till Zoom mötet. Jag tog beslutet att fullfölja planen och gå vidare med intervjun som en personlig intervju i stället eftersom just denna person var den som varit mest aktiv i arbetet med att skriva planen för småbarnspedagogik. Att skjuta upp intervjun för att kunna ha båda informanterna med var inte ett alternativ. Den ena personen skulle gå på långledighet om några dagar och den andra personen var mycket upptagen, så det hade varit praktiskt taget omöjligt att hitta ett nytt datum. Som forskare måste vara flexibel och kunna ändra på sin plan vid behov.

Således hölls en gruppintervju och två personliga intervjuer. Intervjuguiden följdes i alla intervjuer. De tog 35, 50 och 60 minuter i anspråk. Jag berättade först att intervjun var en del min magistersavhandling, att jag beviljats forskningslov i deras kommun, och om syftet. Jag berättade också om sekretessen, att intervjun är frivillig och att de när som helst får avbryta utan att nämna orsak om de så önskar. Alla gav sitt samtycke till att intervjuerna spelas in på Zoom. Ingen avbröt. I alla intervjuer ställdes samma frågor, intervjuguiden finns som bilaga (bilaga 1).

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik nämns allt som kommunerna bör precisera och komplettera i sina egna lokala texter. Angående stödnivåer och inkludering, som var fokus för min studie, skall de lokala planerna för småbarnspedagogik precisera är hur det allmänna, intensifierade och särskilda stödet genomförs, och hur det inkluderande verksamhetssättet utvecklas och genomförs.

Efter att intervjudelen var klar stod dokumentanalysen i tur. Den påbörjades i december samma år med att skriva ut de lokala planerna för småbarnspedagogik från e-Grunder. För att undersöka hur stödnivåerna formulerats fokuserade jag på planernas kapitel 5, Stöd för barnet, och för att finna data om inkluderande verksamhet och inkluderande principer fokuserade jag på alla de andra kapitlen.

### **3.7. Bearbetning och analys av data**

Avsikten med min studie var att ta reda på både hur kommunerna går till väga då de skriver sina lokala planer och hur stödnivåer och inkludering formuleras i de lokala planerna. I praktiken består min analys av två delar, intervjuerna och planerna för småbarnspedagogik, som jag bearbetar skilt för sig. Intervjuerna transkriberades i september och skrevs på standardsvenska. Både med tanke på att några av informanterna inte var svenskspråkiga, och för att det var innebörden i informanternas svar som var det viktiga, inte själva språket. Tack vare inspelningarna kunde jag vid transkriberingsarbetet lyssna på intervjuerna flera gånger och skriva ordagrant vad som sades. Intervjuerna resulterade tillsammans i 18,5 sidor text i Word format med radavstånd 1,0 och marginaler 2,0 cm.

Som analysmetod för data har jag använt kvalitativ innehållsanalys som man enligt Denscombe (2018) kan använda på vilken text som helst: skrift, filmer, webbplatser och bilder. Enligt Bell och Waters (2016) är innehållsanalys ett verktyg med vars hjälp man kan analysera frekvens och användning av ord eller begrepp i ett dokument, och målet är att bedöma innebörden och betydelsen av källan.

Den första information man samlat in är oftast svår att överblicka säger Eriksson och Wiedersheim-Paul (2014). Forskaren söker i analysen dels efter mönster, dels samband eller mening. Detta sökande blir lättare om man ordnar informationen i tabeller och scheman. Då kan man göra beräkningar eller överväganden och se om några sammanhang framträder (Eriksson och Wiedersheim-Paul, 2014). Eftersom jag skulle bearbeta och analysera data både från intervjuerna och från planerna för småbarnspedagogik, kändes tabeller som ett bra sätt att hålla ordning på insamlat data.

Enligt Denscombe (2018) är processen vid innehållsanalys enkel och logisk. Han förklarar hur processen går till med hjälp av en modell i sex steg. Man börjar med att bryta ner den valda texten i mindre delar, sedan skapar man kategorier av dem och till sist analyseras texten angående enheternas frekvens. Andra författare kan enligt Denscombe (2018) beskriva andra tillvägagångssätt, men i det stora hela går de ut på det samma. Brinkman och Kvale (2014) nämner en liknande fem stegs analys. Min analys bygger på dessa stegvisa modeller.

Analysen av intervjuerna började med att jag läste igenom transkriberingarna flera gånger för att få en överblick. Sedan letade jag i texten efter de ställen som informanterna nämnt någonting om processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik, det som forskningsfråga 1 handlade om. Därefter letade jag, trots att jag räknade med att få denna information genom att läsa själva planerna för småbarnspedagogik, efter ställen där det sades någonting om de tre stödnivåerna och inkludering, det som forskningsfråga 2 handlade om.

Först framträdde tre kategorier i transkriberingarna. I dessa tre kategorier fann jag ytterligare några underkategorier. Till sist slog jag ihop kategorierna till fyra: Arbetsätt, arbetsgrupp och samarbete, Planen och ibruktagande av planen, Förfaringssätt vid stöd och Utvärdering. I de kommunvisa tabellerna som vuxit fram kunde jag jämföra informanternas svar med varandra. Resultaten redovisas i kapitel 4, baserade på sammanställningen. Intervjusvaren finns i de kommunvisa tabellerna som bilaga (bilaga 2).

Dokumentanalysen började också med genomläsning och alla tre planer för småbarnspedagogik lästes i sin helhet. Både för att få en överblick och för att säkerställa att få med all information om stödnivåerna och inkludering. Det visade sig att de tre lokala planerna för småbarnspedagogik var utformade enligt den princip som Grunderna för planen för småbarnspedagogik föreslår. Grundernas text hade använts som bas och kom först i kapitlen, och den egna preciserande texten kom sist. Då en stor del av de lokala planernas text var direkt ur Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022, blev i stället de lokala preciseringarna intressanta. Jag valde att endast fokusera på dessa preciseringar i analysen.

Efter att den första genomläsningen var gjord letade jag fram alla de ställen där inkludering nämnades och märkte ut dem med färg. Sedan gjorde jag samma med stödstödnivåer och märkte dem med en annan färg. Fynden sammanställdes sedan i kommunvisa tabeller som har bifogats i bilaga 3. Bell och Waters (2016) samt Denscombe (2018) påpekar att det sällan är relevant att räkna ord i kvalitativa studier då resultatet kan riskera bli torftigt. Jag har därför i stället valt att jämföra kommunernas beskrivningar av stödnivåer och inkludering sinsemellan i tabellerna och spegla dem mot Grunderna för planen för småbarnspedagogik.

### **3.8. Reliabilitet och validitet**

Fallstudier kan enligt Denscombe (2018) kritiseras för att resultatet inte går att generaliseras till andra fall och därför blir begränsat endast till den aktuella studien. Men man kan undvika detta genom att ge forskningsrapportsläsaren tillräckligt med detaljerad information så att läsaren själv kan bedöma om fallstudiens resultat är relevanta. Jag har försökt ge en så detaljerad bild av studien som möjligt, och valt att studera tre kommuner i stället för endast en, för att få mer empiri.

En trovärdig forskning har hög validitet och reliabilitet. Validitet kan förklaras som giltighet, eller definieras som ett mätinstruments förmåga att mäta det som man avser att det skall mäta (Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014). Om studien mäter det som den är ämnad att mäta och inte har några systematiska fel, och om man får samma resultat med olika mätningar eller instrument har den hög validitet. (Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014).

Reliabiliteten i forskningen behöver också säkerställas, m.a.o. tillförlitligheten. Bell och Waters (2016) förklarar att reliabilitet är ett mått på hur bra ett instrument eller tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen under likadana omständigheter. Studien skall vara reliabel, gå att lita på och samma resultat borde uppnås om man upprepar försöket vid ett annat tillfälle. Att bedöma en kvalitativ forsknings trovärdighet är inte så lätt eftersom många faktorer påverkar och gör det svårt att upprepa situationen exakt lika. Att kunna samla människor med exakt samma egenskaper, i en exakt likadan forskningssituation är näst intill omöjligt eftersom saker ändras med tiden. (Denscombe, 2018). Kvale och Brinkman (2014) ger som exempel att intervjupersoner också kan ändra sina svar under intervjuens gång eller ge olika svar till olika intervjuare. De poängterar att intervjuaren måste vara medveten om sin intervjuteknik, vara noggrann med frågeformuleringen och hur frågorna ställs för att räknas som trovärdig. En fråga kan inte heller räknas som tillförlitlig om den ger olika svar vid olika tillfällen. (Bell & Waters, 2016).



I min studie förklarar jag noggrant hur forskningsprocessen gått till och jag har i kapitel 4 svarat på båda forskningsfrågorna. Intervjuguiden finns som bilaga. Enligt min bedömning är urvalet kommuner representativt och ett likvärdigt resultat skulle kunnat uppnås även om andra kommuner valts för studien.

### **3.9. Etiken i min forskning**

Forskningsetik handlar bland annat om öppen och tydlig information, samtycke och förtroende. Man behöver vara tydlig med överenskommelserna och be om samtycke av dem man skall intervjua eller observera. Det är viktigt att också informera om forskningens syfte, om hur materialet kommer att användas och hur resultaten kommer att spridas, om att det är frivilligt att delta och att man när som helst kan avbryta intervjun utan att meddela orsak. I många studier kan det vara nödvändigt att erbjuda deltagarna anonymitet, och ett sådant löfte är synnerligen viktigt att hålla (Bell & Waters, 2016). Även Eriksson & Wiedersheim-Paul, (2014) säger att en forskare skall skriva så att inte informanterna inte känns igen, och vara objektiv, alltså opartisk.

Även Kvale och Brinkmann (2014) poängterar vikten av anonymitet och föreslår att man i känsliga fall redan i utskriftsstadiet döljer identiteten hos informanterna och hos händelser eller personer som tas upp i intervjun och är lätta att känna igen. Det finns fler rekommendationer för vad som hör till god vetenskaplig praxis, dit hör enligt Hakala (2017) också att inte framföra andra forskares text som sin egen. Det är därför viktigt att alla hänvisningar som finns i texten finns med i källförteckningen, och vice versa att alla källor som man har med i källförteckningen finns refererade i texten (Hakala, 2017). Källförteckningen finns bifogad i denna studie.

Jag har i min studie anonymiserat kommunerna och benämner dem A, B och C. Alla detaljer som gör att de kan kännas igen har lämnats bort. Inga demografiska data förekommer heller. Jag berättade för informanterna att alla personuppgifter kommer att anonymiseras eller lämnas bort från redovisningen.

Enligt Denscombe (2018) bör även småskalig forskning och små projekt där man planerar att samla in data direkt av informanterna, såsom t.e.x. via intervjuer, godkännas av en nämnd eller andra kvalificerade experter. Detta för att säkerställa att forskningen görs på ett lämpligt sätt och att de involverade personernas intressen skyddas. Jag presenterade min forskningsplan för mina medstudenter och våra handledare vid ett av Åbo Akademis seminarier innan jag började min forskning. Jag anhöll också om forskningstillstånd för min forskning i de tre kommuner där forskningen var tänkt att äga rum. I anhållan presenterade jag min forskningsplan och förklarade

forskningens syfte och tillvägagångssätten. Jag berättade också att all insamlade data behandlas konfidentiellt och förvaras oåtkomligt för obehöriga tills avhandlingen är godkänd och att all data som samlats in från intervjuerna raderas efter det. Avhandlingen kommer att delges de deltagande kommunerna när arbetet är klart.

## 4 Resultat

I kapitlet presenterar jag resultaten från min forskning enligt forskningsfrågorna. Först presenteras resultaten angående kommunernas processer kring uppgörandet av de lokala planerna i kapitel 4.1. och därefter kommunernas formuleringar av stödnivåer och inkludering i kapitel 4.2.

### 4.1. Processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik

Första forskningsfrågan ställdes för att undersöka processerna kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik. För att besvara frågan samlades data in via intervjuer. Då intervjuvaren transkriberats analyserades texten och presenteras här med hjälp av de fyra kategorier som utformades vid analysen: Arbetsgrupp, arbetssätt och samarbete, Planen och ibruktagande av planen, Förfaringssätt vid stöd och Utvärdering.

#### 4.1.1. Arbetsgrupp, arbetssätt och samarbete

Grupperna som arbetade med uppgörandet av planen i sina respektive kommuner hade olika sammansättningar (bilaga 2, tabell 2a).

**Tabell 2**

*Arbetsgrupperna*

Arbetsgrupp	Kommun A	Kommun B	Kommun C
antal personer i gruppen	1 person	5 personer	8 personer
gruppen arbetade med	hela planen	endast kapitel 5	hela planen
arbetspråk i gruppen	svenska	svenska och finska	svenska
planen skrevs på	svenska	svenska och finska	svenska

I kommun A fanns ingen arbetsgrupp för uppgörandet av den svenskspråkiga planen, den skrevs endast av en lärare inom småbarnspedagogik, dock i tätt samarbete med arbetsgruppen för den finskspråkiga planen för småbarnspedagogik. Personen var utsedd av chefen för småbarnspedagogik. I kommun B fick vem som helst ur personalen inom småbarnspedagogiken ställa upp för att arbeta

med den kommande planen för småbarnspedagogik och de fick välja vilket kapitel av planen de ville jobba med. Till den arbetsgrupp som skulle skriva stöd-kapitlet utsågs dock av chefen inom småbarnspedagogik fem personer från personalen inom småbarnspedagogik. Av dem var tre till sin utbildning speciallärare inom småbarnspedagogik, och två lärare inom småbarnspedagogik. I kommun C arbetade hela gruppen på åtta personer med planens alla kapitel. En del av gruppmedlemmarna ställde upp frivilligt, medan andra blev utsedda till uppgiften av chefen för småbarnspedagogik, så som till exempel specialläraren inom småbarnspedagogik. De övriga var barnskötare och lärare inom småbarnspedagogik.

I arbetet med uppgörandet av planen har grupperna tagit hjälp av Regionförvaltningsverkets webinarier samt Utbildnings- och kulturministeriets hemsidor. I kommun C hade man också varit i kontakt med andra kommuner för att utbyta tankar och jämföra sina tolkningar av Grunderna för planen för småbarnspedagogik (bilaga 2, tabell 2a).

**A:** "Jag skulle säga att jag har varit med på allt som har ordnats både på svenska och på finska och så har vi tittat på Power Pointen, från webinarier, vi har återgått mycket till dem."

**B:** "Det fanns skilda arbetsgrupper för alla kapitel. Man har jobbat lite olika i arbetsgrupperna, men sedan har texterna skickats till översättaren. Materialet har varit ibland på finska och ibland på svenska och sen har översättaren översatt. Alla har fått jobba på sitt modersmål och vissa dokument har skickats helt som "*sekakieli*" till översättaren."

**C:** "Först gick några av oss en introduktionsutbildning som ordnades på nätet. Vi har sett mycket på Power Pointen därifrån. Vi har också utgått från den gamla planen och uppdaterat den enligt Power Pointen. Men vi har också varit i kontakt med andra kommuner, och i kontakt med Regionförvaltningsverket och frågat, och den vägen fått mer info."

I intervjun i kommun A framkom att en del av informationen som delgivits deltagarna på webinarier under våren 2022 hade varit motstridig:

**A:** "Först sades det på Regionförvaltningsverkets webinarium, att jo alla barn hör till allmänt stöd. Sen i nästa skolning som var Utbildningsministeriets skolning sades att nej, alla barn hör inte till allmänt stöd, att barnet måste ha ett uttalat stödbehov som skrivs in i barnets plan."

Det sektorsövergripande samarbetet har sett olika ut i de tre kommunerna. Likaså samarbetet kring uppgörandet av planen. I kommun A sägs att det är svårt att hitta tid för samarbete, medan det i

kommunerna B och C finns ett bra sektorsövergripande samarbete över lag, och att samarbete förekommit också i samband med arbetet med planen.

**A:** “Det har varit svårt över lag att få människor från social- och hälsosidan med, de är så överarbetade.”

**B:** “Vi har haft vårt system med alla möjliga aktörer i flera år. Vi har haft ganska tätt samarbete redan länge, i över 10 år säkert.”

**C:** “Vi har haft väldigt bra samarbete med psykologen och med rådgivningen.”

#### **4.1.2. Planen och ibruktagandet av planen**

Många kommuner hade redan före 2022 ordnat stödet enligt modellen med tre steg (Utbildningsstyrelsen, 2021). Enligt Eskelinen och Hjelt (2017) var det frågan om ca hälften av Finlands kommuner. Den här studiens alla tre kommuner hade redan innan lagförändringen 2022 använt samma stödmodell inom småbarnspedagogiken som i den grundläggande utbildningen och förskolan. Det ansågs vara ett logiskt alternativ.

De tre kommunernas lokala planer finns tillgängliga både på kommunernas hemsida och i e-Grunder. Alla tre planer har Grunderna för planen för småbarnspedagogik som botten och de lokala preciseringarna sist i respektive kapitel. I alla kommuner finns också planer på att barnets plan för småbarnspedagogik snart skall börja skrivas i Wilma (bilaga 2, tabell 2b).

**A:** “Det är logiskt att ha lika som skolan”

**B:** “Man hade börjat prata med föräldrar och personal i samma termer som förskolan redan använde. Det blev mera enhetligt och sen så var det ju också alltid frågan om resurser. På något sätt så tydliggjorde den här processen också hur man kan tänka om det sen på något sätt behövs strukturella eller några andra resurser.

**C:** “Det togs modell från skolorna, man ville hålla samma system och ha det lättare på det sättet.”

Även om planen skulle tas i bruk i augusti 2022, så fanns det vid intervjutillfället i juni ännu saker som var oklara. Till exempel behövde blanketterna för barnets plan för småbarnspedagogik ännu ses över. I kommun A fanns planer på att skriva blanketten enligt en modellblankett från Utbildningsstyrelsen, i kommun C planerades en nästan likadan blankett som Utbildningsstyrelsens modellblankett, och i kommun B planerades en egen blankett men arbetet var ännu inte klart i juni.

Personalen på daghemmen behövde ännu informeras om ändringar som den nya planen skulle föra med sig och om det nya stödförfarandet. Diskussioner och webb-baserade info-tillfällen fanns det planer på i alla kommuner och likaså infokvällar eller infodagar på hösten. I kommun B planerades också för personalen och för föräldrar på föräldramöten, information via Power Point presentationer (bilaga 2, tabell 2b).

**A:** "Det finns nog planer och arbetsgrupper. Nog är det tänkt att satsa på skolning för personalen. Men hur ska man nå alla? Troligen via Teams."

**B:** "Vi kommer säkert redan i höst att börja fila på olika saker."

**C:** "Själva barnets plan är också uppdaterad, den ska gå från pappersversion till e-format på Wilma, och i samband med allt det skall det bli någon slags info-kväll eller liknande. Det är inte riktigt bestämt ännu."

I två av kommunerna, A och C, nämner informanterna att Grunderna för planen för småbarnspedagogik är svåra att tyda (bilaga 2 tabell 2b).

**A:** "Men nog är dom ju ganska svåra att tyda dom där grunderna."

**C:** "Grunderna är välskrivna, men ganska svåra att tyda. Man blir ganska trött då man skall jobba konkret med det."

#### **4.1.3. Förfaringssätt vid stöd**

I alla tre kommuner svarar informanterna att det kan vara vem som helst som tar ett barns stödbehov till tals, men oftast kommer initiativet från daghemspersonalen. Det kan också vara föräldrarna som tar upp saken eller rådgivningen. I kommunerna A och B används inte screeningar för att identifiera de barn som behöver stöd, i stället observerar personalen barnet och barngruppen i vardagen, dokumenterar och utvärderar. I samtal inom personalen och med familjen kommer man överens om hur man skall gå till väga vid eventuella stödbehov. I kommun C använder man förutom observation, dokumentation och utvärderingar också screeningar vid två tillfällen under barnets tid i småbarnspedagogiken. I alla tre kommuner bildas ett team kring barnet som är i behov av stöd. Teamen bildas inte automatiskt då stödbehovet uppstår utan bildas och formas efter behov. Ibland har terapeuter haft kontakt med barnet och familjen redan tidigare. Varken i kommun A, B eller C har man för personalen specificerat vad som hör till de olika stödnivåerna (bilaga 2, tabell 2c).

**A:** “Inga kriterier finns för vad som hör till en viss stödnivå. Alla ska få rätt stöd genast. Inga diagnoser behövs längre för att få stöd.”

**B:** “Vi behöver bli tydligare med att förklara vilken stödnivå vi ser att barnet behöver. Var barnet finns pedagogiskt. Och vad det sen innebär då man är på en viss nivå. Och säkert också diskutera vad innehållet är för intensifierat stöd, det kan betyda ganska olika för olika personer. Det finns färdiga processbeskrivningar för stödnivåerna.”

**C:** “Inte så där allmänt kommer vi att specificera för personalen vad som hör till allmänt, intensifierat osv. Vi kommer nog att skriva i barnets plan att barnet är på till exempel intensifierat stöd och det betyder att ni ska hjälpa barnet med det här och det här i de här och de här situationerna.”

#### **4.1.4. Utvärdering**

I intervjun ingick även en fråga om utvärdering. Då transkriberingen började märkte jag att svaren jag fått varierade. Informanterna hade uppfattat min fråga på olika sätt. I intervjun med kommun A berättades om utvärderingen av småbarnspedagogiken som helhet, att en webb-plattform där personalen kunde utvärdera det egna arbetet använts och att även barnens föräldrar kunde berätta sina åsikter om småbarnspedagogiken via en webb-tjänst. Barnens åsikter samlades in via intervjuer. I intervjun i kommun B svarades på frågan med tanke på utvärdering av den lokala planen och barnets plan. Där svarades att planen för småbarnspedagogik utvärderas under höstens gång efter att den tagits i bruk och att barnets plan för småbarnspedagogik utvärderas hela tiden under verksamhetsåret. I intervjun i kommun C svarades att man utvärderar arbetet med barnen genom att observera och göra dokumentation i portfolion (bilaga 2, tabell 2d).

**A:** “Lärarna intervjuade barnen och svaren satts med i planen.”

**B:** “Den [planen] är inte klar ännu. Den utvärderas säkert hela tiden men det är inte något bestämt ännu.”

**C:** “Alla daghem och alla avdelningar har haft en mapp som följt med barnåldersgruppen hela vägen.”

#### **4.1.5. Sammanfattning av processerna kring upprättandet av planen för småbarnspedagogik**

Resultaten visar att de tre kommunerna hade olika processer kring uppgörandet av planen för småbarnspedagogik i vissa avseenden, och lika i andra. Alla arbetsgrupper hade tagit del av Regionförvaltningsverkets webinarier eller av inspelade versioner av dessa och i alla tre kommuner hade stödmodellen trestegsstödet använts redan tidigare. Annat som gjorts lika i kommunerna var själva utformningen av planen, att Grunderna för planen för småbarnspedagogik använts som botten. Planer på att utbilda personalen angående den nya planen och stödnivåerna och på att börja skriva barnets plan i Wilma fanns i alla tre kommuner. Då det gällde att sammanställa arbetsgrupperna inför uppgörandet hade det gjorts olika, både antal personer i grupperna och språkfördelningen var olika. Arbetssätten såg också olika ut, i en kommun hade fysiska möten ägt rum, i en annan hade arbetet utförts nätbaserat på Drive, medan det i den tredje kommunen hållits både fysiska och nätbaserade möten. Samarbetet med övriga instanser över lag, men också i samband med uppgörandet av den lokala planen, såg olika ut i de tre kommunerna.

## **4.2. Stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik**

Den andra forskningsfrågan ställdes för att undersöka hur kommunerna formulerar stödnivåer och inkludering i sina lokala planer för småbarnspedagogik. För att kunna besvara frågan studerade jag de tre kommunernas planer för småbarnspedagogik från 2022. Alla tre kommuners planer hade texten från Grunderna för planen för småbarnspedagogik först i varje kapitel, och den lokala preciseringen sist. Eftersom alla planer var uppbyggda på samma sätt och med samma text från Grunderna för planen för småbarnspedagogik som botten, riktades fokus i stället mot kommunernas egna lokala preciseringar.

### **4.2.1. Genomförandet av allmänt stöd, intensifierat stöd och särskilt stöd**

Hur det allmänna, intensifierade och särskilda stödet genomförs tas upp i kapitel 5, *Stöd för barnet*, både i Grunderna för planen för småbarnspedagogik och i de lokala planerna för småbarnspedagogik. Min studie fann att planen för småbarnspedagogik i kommun A saknade en egen preciserande lokal text om stödnivåernas genomförande. Det fanns inte heller en bifogad bild eller tabell som kunde beskriva de tre stödnivåerna. De pedagogiska, strukturella och vårdinriktade stödformerna, som inte var fokus för min studie, fanns nog preciserade var för sig i en förteckning med konkreta exempel. Som exempel på pedagogiska stödformer nämns i planen i kommun A en tydlig dagsrytm, illustrerat



dagsschema, välplanerade och genomförda övergångssituationer och smågruppsverksamhet. Som exempel på strukturella stödformer ges att öka personalens kompetens eller minska antalet barn i gruppen och som vårdinriktade stödformer räknas bland annat säkerställande av hjälpmedel, olika samarbete, grundvård och läkemedelsbehandling upp.

I planen för småbarnspedagogik i kommun B fanns inte heller stödnivåerna preciserade i löpande text, men nog bifogade som en tabell ur vilken det praktiska innehållet angående stödprocesser framgår. Även i intervjun i kommun B framgick att det fanns färdiga beskrivningar för stödnivåerna:

**B:** ”Det finns färdiga processbeskrivningar för stödnivåerna: När behovet är tillfälligt och/eller regelbundet är det frågan om intensifierat stöd, barnet behöver mera regelbundet stöd eller flera former av stöd. När stödbehovet dessutom är kontinuerligt och långvarigt är det frågan om särskilt stöd”

I planen för småbarnspedagogik i kommun C finns de olika stödnivåerna preciserade, var nivå för sig i en utförlig text och dessutom förtydligade med en bifogad bild där en triangel färgats i tre olika färger för att tydliggöra de tre stödnivåerna i relation till varandra. Det praktiska innehållet och uppgiftsfördelningen vid de olika stödnivåerna finns beskrivet i en tabell. Även en handbok om stödet, som är gemensam med den grundläggande utbildningen, finns bifogad i kommunens plan för småbarnspedagogik (bilaga 3).

#### ***4.2.2. De inkluderande verksamhetssätten och inkluderande principer***

Det finns inget kapitel i Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022 som heter Inkludering, och därför inte i de lokala planerna heller. I stället nämns inkluderande arbetssätt och inkluderande verksamhet på olika ställen i kapitlen i de lokala planerna (bilaga 3). I Grunderna för planen för småbarnspedagogik räknas, vad de inkluderande principerna anses innebära, upp: alla barns lika rättigheter, jämlikhet, likabehandling, ickediskriminering, värdesättning av mångfald, social delaktighet och gemenskap. Begreppet inkludering gäller alla barn, och skall ses som en princip, en värdering och ett sätt att tänka. (Utbildningsstyrelsen, 2022)

I de lokala planerna för småbarnspedagogik i kommunerna B och C nämns att småbarnspedagogiken är inkluderande men innebörden av ordet inkludering eller inkluderande småbarnspedagogik förklaras inte. I planen för småbarnspedagogik i kommun B sägs bland annat:

”Småbarnspedagogiken skapar en trygg, empatisk, inkluderande och accepterande atmosfär där barnet får möjlighet till lyckade lekstunder”. I planen för småbarnspedagogik i kommun C sägs bland annat att: *Eftersom vi i kommunen har goda möjligheter till smågruppsverksamhet är det ett bra arbetsätt för att stödja inkluderingen i vardagen.*

Planen för småbarnspedagogik i kommun A skiljer sig från de två andra, här sägs att det är viktigt att alla kan delta i leken och vara en del av gemenskapen och att alla blir sedda och hörda på ett positivt sätt:

**A:** Ett sensitivt bemötande och en känsla av att bli sedd och hörd på ett positivt sätt stärker barnets och vårdnadshavarnas delaktighet och inklusion. Enligt inkluderande principer tas barnens intressen, behov och utvecklingsnivå i beaktande då leken stöds och utvecklas. Det är viktigt att alla kan delta i leken och vara en del av gemenskapen enligt sina egna förutsättningar.

Synen på inkluderande arbetsätt förtydligas i planen för småbarnspedagogik i kommun A även med hjälp av en förteckning:

- Planera med barnet i centrum för att undanröja hinder för lärande och deltagande
- Ha respekt för funktionshinder och de svårigheter de innebär men fokus på styrkor och det som fungerar
- Ständig återkoppling och beröm för alla
- Diversifierade aktiviteter för alla att välja mellan (för att nå sina egna mål)
- Se alla och låt ingen slinka i väg
- Planera utgående från allas förmåga att delta
- Sensitivt arbetsätt
- Smågruppsverksamhet

I förteckningen nämns att man skall fokusera på styrkor och det som fungerar samt att man bör ge beröm till alla, undanröja hinder för deltagande, fokusera på styrkor, se alla, ställa individuella mål och utgå från allas förmåga att delta. Men synen om att inkludering är ett sätt att tänka, en ideologi där man vill ge alla barn möjlighet att känna sig delaktiga och uppleva gemenskap, där man accepterar mångfald och värdesätter alla människor lika, visar respekt och eftersträvar rättigheter och jämlikhet för alla, förmedlas inte via förteckningen.

#### ***4.2.3.Sammanfattning av stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik***

I alla tre kommuner var planerna så skrivna att Grunderna för planen för småbarnspedagogik fungerade som bas och den egna lokala preciseringen hade bifogats i slutet av kapitlen. Angående stödnivåerna, som denna studie fokuserade på hade en kommun inte alls skrivit egen text om allmänt, intensifierat och särskilt stöd, en kommun har skrivit ett schema men ingen löpande text, och en kommun har skrivit löpande text och även förtydligat både med en bild och en tabell. Studien fokuserade förutom på formuleringar av stödnivåerna, även på formuleringar av begreppet inkludering. Här fann studien att begreppet inkludering eller inkluderande småbarnspedagogik preciserats bristfälligt eller saknas helt.

## 5 Diskussion

*I det avslutande femte kapitlet diskuteras studiens resultat. Kapitlet inleds med resultatdiskussionen om kommunernas processer kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik, och om formuleringarna av stödnivåer och inkludering i dessa planer. Kapitlet fortsätter med metoddiskussionen, slutsatser och praktiska implikationer. Kapitlet avslutas med förslag till fortsatt forskning.*

### 5.1. Resultatdiskussion

Med hjälp av den första forskningsfrågan undersöktes processerna vid upprättandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik, och med hjälp av den andra forskningsfrågan undersöktes formuleringarna av stödnivåer och inkludering. Båda forskningsfrågorna har blivit besvarade i kapitel 4 och resultaten visar att det både finns olikheter och likheter i processerna och formuleringarna, vilket kan inverka på likvärdigheten med avseende på barnens rätt att få stöd.

#### 5.1.1. Processer kring uppgörandet av de lokala planerna för småbarnspedagogik

I denna studie berättade informanterna i alla kommuner att det inte specificerats för personalen på daghemmen vad som hör till de olika stödnivåerna, men i samma intervju framkom att det kommer att ordnas informationstillfällen för personalen under hösten (bilaga 2, tabell 2c). För en fortsatt lyckad implementering av stödmodellen med de tre stödnivåerna bör kommunerna sörja för att alla som jobbar inom småbarnspedagogen ges möjlighet till nödvändig information om vad barnets rätt till stöd innebär. Larsdotter Bodin och Lundqvist (2020) menar att det är viktigt att alla som jobbar på daghem har fördjupade kunskaper om hur en inkluderande och likvärdig verksamhet kan genomföras, utvärderas och utvecklas. Personerna som är med i processerna vid upprättandet av planerna behöver också ha fördjupande kunskaper om inkludering och likvärdig verksamhet.

I denna studie framkom att arbetsgrupperna inte hade fått utomstående experthjälp, men nog haft möjlighet att delta i webinarier som Utbildningsstyrelsen och Regionförvaltningsverket arrangerade. En av informanterna meddelade att Utbildningsstyrelsen och Regionförvaltningsverket gått ut med motstridig information angående den allmänna stödnivån på sina webinarier. Detta kan delvis förklara varför det finns så olika tillvägagångsätt inom kommunerna.

Det framkom också att Grunderna för planen för småbarnspedagogik upplevs invecklad. I en kommun sade en av informanterna: *”Men nog är dom ju ganska svåra att tyda dom där grunderna”*, och i en annan kommun: *”Grunderna är välskrivna, men ganska svåra att tyda. Man blir ganska trött då man skall jobba konkret med det”* (bilaga 2, tabell 2b). Detta tyder på att det hade behövts både systematiska fortbildningsinsatser och diskussioner i kommunerna kring Grunderna för planen för småbarnspedagogik och de lokala preciseringarna, samt att ett inte räcker med att delta i olika webinarier för att garantera ett genomtänkt förändringsarbete.

Tidigare forskning kring förändringsprocesser (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018) visar att arbetet med förändringsprocesserna måste kännas meningsfullt och att dialoger är viktiga, både före och under en förändringsprocess. Det måste det finnas möjligheter att sätta sig in arbetet och arbetsverktyget som skall användas menar von Ahlefeld Nisser och Olsson (2018).

I denna studie framgick också att det i en av tre kommuner används screeningar för att identifiera stödbehov hos barn, men att screeningar inte används i de två andra kommunerna (bilaga 2 tabell 2c). Detta skulle kunna resultera i att barnens behov av stöd inte uppmärksammas lika snabbt och strukturerat i alla kommuner och att vissa barns stöd därför kan komma i gång först mycket senare, vilket kan påverka likvärdigheten.

### **5.1.2. Formuleringar av stödnivåer och inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik**

Enligt denna studie har alla tre kommuner likadana upplägg i sina lokala planer, men hur stödnivåerna formulerats skiljer sig åt i de lokala preciseringarna. Formuleringarna angående stödnivåerna var ganska knapphändiga i de lokala delarna av planerna, vilket kan öppna upp för olika tolkningar och det i sin tur kan inverka negativt på likvärdigheten. Att formuleringarna är olika kan bero på att Grunderna för planen för småbarnspedagogik i sig är ett mycket omfattande dokument och tanken på att ytterligare förlänga texten kan ha känts omotiverande. Ett av svaren i intervjun tyder på detta: *”Vi försökte att inte säga på nytt det som redan står i Grunderna”* (bilaga 2, tabell 2b). Andra orsaker till de ganska knapphändiga egna preciseringarna kan ha varit svag styrning, brister i uppgiftsbeskrivningen, tidsbrist eller brist på kollegiala diskussioner.

I lagen som trädde i kraft 2022 sägs att småbarnspedagogiken skall förverkligas på ett inkluderande sätt och i Grunderna för planen för småbarnspedagogik sägs att kommunerna skall precisera hur de inkluderande verksamhetssätten utvecklas och genomförs. I denna studie framkom, att inkludering nog nämns som begrepp i alla planer för småbarnspedagogik, och det sägs också att man arbetar på ett inkluderande sätt. Men i två av planerna finns det dock ingen precisering för hur

denna inkludering syns inom småbarnspedagogiken och i den tredje kommunens plan finns en förteckning över vad som i kommunen anses vara inkluderande arbetssätt. Men i jämförelse med teorin i denna avhandling verkar inte förteckningen tillräckligt detaljerad för att förmedla kärnan i begreppet inkluderande (kapitel 4.2.2.).

Det synsätt på inkludering och inkluderande småbarnspedagogik så som till exempel Laakso (2020) förklarar, syns inte: *”Inkludering är ett tankesätt där man vill tillgodose alla barns olika behov och ge alla barn möjlighet att höra till en gemenskap och vara delaktiga.* Inte heller det som Viitala (2018) räknar upp att inkludering oftast kopplas ihop med: acceptans av mångfald, ickediskriminering, delaktighet och rätt till känslan av gemenskap syns i planerna. Då vi tar i beaktande det som Brodin (2011) och Palla (2020) betonar, att det i inkludering är skillnad på segregering och inkluderande inkludering, och att det är skillnad på att delta och att vara delaktig, verkar det som om detta inte tagits ställning till i de lokala planerna.

Småbarnspedagogiken har hittills ordnats så att de flesta barn kunnat delta i daghemmets ordinarie verksamhet, och detta kan ha lett till att diskussionen kring inkludering inom småbarnspedagogik inte varit så livlig tidigare. Det i sin tur kan vara en orsak till att inkludering och inkluderande småbarnspedagogik saknas i planernas lokala delar i denna studie.

Alla kommuner nämner att de arbetar inkluderande, men det är svårt att hitta en gemensam linje för vad kommunerna egentligen menar med inkludering eftersom endast en kommun preciserar inkluderande arbetssätt i sin plan för småbarnspedagogik. Detta kan ha en negativ inverkan på utvecklingen mot inkluderande verksamhetsmiljöer inom småbarnspedagogiken. Att formulera sig korrekt i de lokala planerna är ytterst viktigt om målet är att åstadkomma en inkluderande verksamhetskultur.

## **5.2. Metoddiskussion**

För den här avhandlingen valdes en kvalitativ forskningsansats eftersom jag ville undersöka processer kring uppgörandet av lokala planer och formuleringar i planerna. Enligt Denscombe (2018) brukar kvalitativ forskning inbegripa färre personer eller mindre händelser än kvantitativ forskning. Detta passade bra för min forskning som baserar sig på endast tre fall. Urvalet i min studie avgjordes på basen av ett s.k. bekvämlighetsurval då dessa tre kommuner verkade vara det mest praktiska vid tiden för studies start. Kriterierna för bekvämlighetsurval är enligt Denscombe (2018) att de enheter som väljs ut är lättillgängliga eller att det är snabbt, billigt och enkelt. I mitt fall kändes det viktigt att

komma i gång med studien fort eftersom förändringen i lagen om småbarnspedagogik skulle träda i kraft samma höst.

Att samla in data med hjälp av intervjuer var ett bra sätt att få förstahandsinformation på. För att ta reda på formuleringarna av stödnivåer och inkludering samlades data även in genom dokumentanalys.

I min studie gjordes ingen pilotintervju och detta kan ha haft en negativ inverkan på hur frågorna framfördes och på hur respondenterna uppfattade frågorna. Först vid transkriberingen upptäcktes att informanterna hade uppfattat frågan om utvärdering på olika sätt (se 4.5.1. Utvärdering). Detta kan ha riskerat för forskningen intressant data. I intervjun erhöll jag å andra sidan också data som jag inte frågat om: I kommun A ansågs att barnen inte automatiskt hör till den allmänna stödnivån, medan det i kommun B ansågs att alla barn inom småbarnspedagogiken hör till den allmänna stödnivån. Dessa data var intressanta och jag hade gärna erhållit information om hur kriterierna för den allmänna stödnivån tolkats även i kommun C. Ifall jag hade transkriberat intervjuerna direkt efter intervjutillfällena och således tidigare upptäckt detta oväntade bidrag till data, hade jag kunnat ställa frågan om synen på allmänt stöd i intervjun i kommun C.

Bell och Waters (2016) påpekar att det vid studier som endast består av enstaka fall kan finnas risk för att resultaten blir skeva eller snedvridna eftersom informationen är svår att kontrollera. För att få en större variation valdes kommuner av olika storlek för studien. Man kan anta att resultaten i min studie representerar typiska fall, att liknande resultat hade kunnat uppnås även om urvalet varit ett annat. Men om fler kommuner varit med i studien hade resultatet antagligen varit mer tillförlitligt. Vid tillfället för intervjun i kommun C visade det sig att endast den ena av de två tilltänkta informanterna infann sig till Zoom mötet. Även detta kan ha påverkat data som samlades in.

### **5.3. Slutsatser och praktiska implikationer**

Ett mer enhetligt system angående stödförfarandet har önskats från det småbarnspedagogiska fältet under de senaste åren. Orsaker till det splittrade förfarandet kan vara otydligheter i styrdokumenterna (Hejlskov Elvén & Edfelt, 2019; Alila m.fl., 2022) eller bristfällig lagsstiftning (Heiskanen & Viitala, 2021) och detta medför att barnen hamnar i en ojämlik ställning. Genom den nya lagförändringen 2022 var det meningen att ge barn ett mer jämlikt utgångsläge inom småbarnspedagogiken, och för barn i behov av stöd ett mer rättvist stödsystem. Min forskning visar att det fortfarande finns olikheter i processerna kring uppgörandet av de lokala planerna och att planerna fortfarande skiljer sig åt från kommun till kommun. Det finns således en risk för att stödet inte blir likvärdigt.

En orsak till skillnaderna kan vara att kommunerna uppskattat behovet av resurser och tid för arbetet olika. Andra orsaker till skillnaderna kan vara brist på sakkännedom eller olika prioriteringar hos medlemmarna i arbetsgrupperna. Enligt Venäläinen m.fl. (2021) krävs det stort arbete för att ta i bruk och omforma nya styrdokument så att de passar in på lokal nivå. Aktivt lärardeltagande, diskussioner samt reflektion över verksamheten är viktiga faktorer i ett lyckat läroplansarbete. Ju mer tid det finns för ledningen och personalen att sätta sig in i arbetet, och ju mer man anlitar utomstående handledare och utbildare, desto bättre kommer ibruktagandet av nya styrdokument att lyckas. (Venäläinen m.fl., 2021).

I denna forskning framkom att arbetsgrupperna som jobbade med att skriva planen för småbarnspedagogik inte hade fått utomstående experthjälp. I arbetsgrupperna upplevdes en känsla av press över att inte hinna få klart arbetet i tid inför verksamhetsårets start 1.8.2022. Arbetsgrupper bör bestå av sakkunnig personal och ha tillräckliga resurser och stöd till förfogande för att lyckas i arbetet (Venäläinen m.fl.,2021). I kommunerna bör detta uppmärksammas i framtiden. Även risken för att styrdokumentet inte följs om de är för vagt formulerade eller ifall det finns för mycket utrymme för olika tolkningar bör uppmärksammas.

Grunderna för planen för småbarnspedagogik har en förmedlande uppgift och skall således tolka eller omskriva målen i lagtexten till en pedagogisk text som passar in i de lokala planerna och som hjälper anordnaren att förverkliga småbarnspedagogiken. Den här forskningen visar dock att Grunderna för planen för småbarnspedagogik upplevs svårtolkad. Om Grunderna för planen för småbarnspedagogik och de lokala planerna för småbarnspedagogik skall gå att följa så behöver de vara klara och entydiga. Då minimeras risken för olika tolkningar. Ett kapitel, *Inkludering*, kunde bifogas till Grunderna för planen för småbarnspedagogik vid följande revidering. Moberg m.fl. (2014) föreslår också att lärarstuderandena kunde förberedas redan i lärarutbildningarna för vad en inkluderande pedagogik innebär i praktiken.

#### **5.4. Förslag till fortsatt forskning**

Formuleringarna i de lokala planerna för småbarnspedagogik visar sig vara olika i kommunerna även om de alla bygger på samma dokument. Vilka konsekvenser dessa skillnader i dokumenten har för det enskilda barnet vore intressant att studera och kunde ge kommunerna redskap i arbetet med kommande revideringar eller eventuella förändringar inom småbarnspedagogiken i det egna området. I denna studie framkom också att de lokala planerna för småbarnspedagogik saknar preciseringar



gällande inkludering och inkluderande arbetssätt. Därför skulle det vara värdefullt att ta reda på hur den inkluderande småbarnspedagogiken tar sig i uttryck förutom i dokumenten även i verkligheten.

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022 sägs att ”avsikten med den nationella styrningen av småbarnspedagogiken är att skapa likvärdiga förutsättningar för en helhetsmässig uppväxt, utveckling och lärande för de barn som deltar i småbarnspedagogiken”. Men det är oklart om alla på fältet har uppfattat vad begreppen inkludering och delaktighet innebär. Att forska i vad inkluderande principer och delaktighet innebär för personal visavi beslutsfattare i kommunerna skulle vara intressant och värdefullt.

## Referenser

- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012.* <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68120/978-951-44-9115-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alila, K., Eskelinen, M., Kuukka, K., Mannerkoski, M. & Vitikka, E. (2022). Kohti inklusiivista varhaiskasvatusta sekä esi- ja perusopetusta: Oikeus oppia – Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmisteleavan työryhmän loppuraportti. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:44.* <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164421>
- Armstrong, D., Armstrong, F. & Barton, L. (2016). Introdution: What is this book about? Ingår i *Inclusive Education: Policy, Contexts and Comparative Perspectives*. Routledge. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.4324/9780203065075>
- Baglieri, S. (2017). *Disability Studies and the Inclusive Classroom: Critical Practices for Embracing Diversity in Education.* (edition 2). Taylor & Francis Group. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/detail.action?docID=4845439>
- Barnets rättigheter. *Konventionen om barnets rättigheter*. Centralförbundet för barnskydd. Hämtad 13.11.2022. <https://www.lapsenoikeudet.fi/sv/konventionen-om-barnets-rattigheter/>
- Barnkonventionen. Unicef. Hämtad 13.11.2022. <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#hela-texten>
- Bell, J. & Waters, S. (2016). *Introdution till forskningsmetodik.* (Uppl. 5:1). Studentlitteratur.
- Brodin, J. (2011). Kan utomhuspedagogik stödja lärande och inkludering? Personer med intellektuella funktionsnedsättningar. *Forskning och teori. Socialmedicinsk tidskrift.* 5/2011. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:449059/FULLTEXT01.pdf>
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla.* (Uppl. 2:1). Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna.* (Uppl. 4:3). Studentlitteratur.

- Eriksson, L. & Wiedersheim-Paul, F. (2014). *Att utreda forska och rapportera*. (Uppl. 10). Liber.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. (2017). *Personalen inom småbarnspedagogik och genomförandet av stöd för barnets utveckling och lärande. Nationell utredning 2017*. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2017:39.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Fagerholm, M. (2021). *Stödet otillräckligt- kunskapsnivån sjunker*. Ingår i *Läraren* 7.10.2021. Hämtat 22.3.2022. <https://www.lararen.fi/skolan/stodet-otillrackligt-kunskapsnivan-sjunker/>
- Finlands FN-förbund. (2015). *FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning och dess fakultativa protokoll*. Hämtat 13.11.2022.  
[https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten\\_oikeudet\\_2016\\_sv\\_net.pdf](https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_sv_net.pdf)
- Furu, A-C. & Heikkilä, M. (2022). *Resiliens i förskolan. Att stärka barns välmående, delaktighet och handlingskraft*. Natur & Kultur.
- Hakala, J. T. (2008). *Tulevan maisterin graduopas*. Gaudeamus.
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Ps-kustannus.
- Heiskanen, N., Alasuutari, M. & Vehkakoski, T. (2018) Positioning children with special educational needs in early childhood education and care documents. *British Journal of Sociology of Education*, 39(6), 827–843.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01425692.2018.1426443>
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M. & Viitala, R. (2021). *Stöd för utveckling och lärande samt inkludering inom småbarnspedagogiken. Utredning om nuläget i kommunal och privat småbarnspedagogisk verksamhet samt förslag till modell för stöd för utveckling och lärande*. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:13.  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162927/OKM\\_2021\\_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162927/OKM_2021_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Heiskanen, N. & Viitala, R. (2021). Lapsen oikeus tukeen varhaiskasvatuksessa toteutuu vaihtelevasti. *Ruusupuiston kärkiuutiset*. 2/2021.  
<https://peda.net/jyu/ruusupuisto/uutisarkisto/2-2021/2>

Hejlskov Elvén, B. & Edfelt D. (2017) *Beteendeproblem i förskolan. Om lågaffektivt bemötande*. Natur & Kultur.

Högström, M. (2020). Kolmiportainen tuki kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Pro Gradu, Helsingfors Universitet.

Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Utbildningsstyrelsen. Rapportit ja selvitykset 2016:6.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf)

Kjær, B. (2015). *Inkluderande pedagogik. God praxis och goda praktiker*. Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Uppl. 3:7). Studentlitteratur.

Laakso, P., Pihlaja, P. & Laakkonen, E. (2020). Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatuksessa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2). 373–398.

<https://journal.fi/jecer/article/view/114138/67337>

Lag om småbarnspedagogik 540/2018. Finlex.

<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180540#a16.12.2021-1183>

Larsdotter Bodin, U. & Lundqvist, J. (2020). En god utbildning för alla: En litteraturstudie om reflektionsverktyg som kan understödja utveckling av inkluderande förskolor. *Utbildning och Lärande / Education and Learning*, ISSN 2001–4554, Vol. 14, no 1, p. 87–102.

<http://du.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1472654&dswid=-9169>

Madureira Ferreira, J., Mäkinen, M. & de Sousa Amorim, K. (2018). Reflecting on Inclusion in Early Childhood Education: Pedagogical Practice, School Space and Peer Interaction.

*Varhaiskasvatuksen Tiedelehti* Journal of Early Childhood Education Research. Volume 7  
Issue 1 2018, 25–52. <https://journal.fi/jecer/article/view/114084/67283>

Moberg, S. & Vehmas, S. (2015). Yhteistä koulua kohti. Ingår i Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. (2015). *Erityispedagogiikan perusteet*. PS-kustannus. (uppl 3).

Nylander, L. (uå) *Styrdokument – Vad är det och hur skriver man på bäst sätt*. Formell.

Hämtat 13.11.2022. <https://formell.se/styrdokument/>

OAJ-arenan, 11.6.2021: *Varför föreslås felen i den grundläggande utbildningen till småbarnspedagogiken*. Pressmeddelande. Hämtat 21.3.2022.  
<https://www.oaj.fi/sv/aktuellt/nyheter-och-pessmeddelanden/2021/oaj-varfor-foreslas-felen-i-den-grundlaggande-utbildningen-till-smabarnspedagogiken/>

Orlenius, K. (2001) *Värdegrunden- finns den?* Runa förlag.

Palla, L. (2012). ”Vad är det som skall åtgärdas egentligen?” Om dokumentation i specialpedagogiska praktiker inom förskolan. Ingår i Barow, T. & Östlund, D. (Red.). 185–195, *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning!*

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:877008/FULLTEXT01.pdf>

Palla, L. (2021). *Specialpedagogik i förskola. Grundläggande huvudsaker och reflekterande djupdykningar*. Studentlitteratur.

Pihlaja, P. & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika*, 11(3), 70–91. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726/30168>

Pöntynen, L. (2018) Kommunförbundet. Blogg, 9.2.2018. Hämtat 21.3.2022.  
<https://www.kommunforbundet.fi/blogg/2018/dags-att-ga-vidare-i-planeringen-av-inlarningsstod>

Repo, L., Paananen, M., Mattila, V., Lerkkanen M-K., Eskelinen, M., Gammelgård, L, Ulvinen, J., Hjelt, H. & Marjanen, J. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi – Varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto ja sisällöt*. Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikationer 16:2018.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/63854/1/varhaiskasvatussuunnitelmantoimeenpanonarviointi2018.pdf>

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). *Småbarnspedagogikens kvalitet i vardagen – Genomförandet av planer för småbarnspedagogik på daghem och inom familjedagvård*. Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikationer: 15:2019.

[https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf)

Sandberg, E. (2021). *Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. PS-kustannus.

Sjöblom, S. & Viljanen, R. (2022). *Asiakirjasta käytäntöön – opettajien näkemyksiä kolmiportaisen tuen toteutumisesta esiopetuksessa*. Pro Gradu, Jyväskylän universitet.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/80957/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-202205102608.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Staffans, E. & Ström, K. (2022). Mission impossible? Finnish itinerant early childhood special education teachers' views of their work and working conditions. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(3), 1–21. <https://journal.fi/jecer/article/view/120395/74930>

Ström, K. & Lahtinen, U. (2012). Den svårfångade inkluderingen: exemplet Finland. Ingår i Barow, T. & Östlund, D. (Red.). *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning!* 95–108.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:877008/FULLTEXT01.pdf>

Sundqvist, C., Björk-Åman, C. & Ström, K. (2019). The three-tiered support system and the special education teachers' role in Swedish-speaking schools in Finland. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 601–616. DOI: 10.1080/08856257.2019.1572094

Sundqvist, C. (2021). *Den samarbetande läraren: lärarhandledning och samundervisning i skolan*. Studentlitteratur.

Socialstyrelsen (2022). *Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF)*. Hämtat 6.12.2022 <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/klassifikationer-och-koder/2022-1-7716.pdf>

- Undervisnings- och kulturministeriet. (2014). *Stöd för lärande och välbefinnande. Redogörelse för hur stödet i tre steg verkställs*. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2014:2. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75235/okm02.pdf?sequence=1>
- Undervisnings- och kulturministeriet. (2021). *Barnets rätt till stöd inom småbarnspedagogiken stärks*. Pressmeddelande. 27.9.2021. <https://valtioneuvosto.fi/sv/-/1410845/barnets-ratt-till-stod-inom-smabarnspedagogiken-starks>
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/grunderna-laroplanen-den-grundlaggande-utbildningen>
- Utbildningsstyrelsen. (2021). *Stödformerna som erbjuds inom småbarnspedagogiken definieras noggrannare än tidigare - Utlåtanden begärs om de reviderade grunderna för småbarnspedagogik*. Meddelande 10.11.2021. <https://www.oph.fi/sv/nyheter/2021/stodformerna-som-erbjuds-inom-smabarnspedagogiken-definieras-noggrannare-tidigare>
- Utbildningsstyrelsen. (2022). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2022*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Grunderna\\_for\\_planen\\_for\\_smabarnspedagogik\\_2022\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2022_0.pdf)
- Venäläinen, S., Saarinen, J. & Viitlala, M. (2021). *Näkökulmia ops-arviointiin. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi*. Nationella centret för utbildningsutvärdering, NCU. Publikationer 26:2021. Hämtat 4.3.2023. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/12/KARVI\\_2621.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/12/KARVI_2621.pdf)
- Viitala, R. (2018) Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Ingår i Pihlaja, P. & Viitala, R. (red) (2018). *Varhaiserityskasvatus*. 51–77. PS-kustannus.
- Vitikka, E., Eskelinen, M. & Kuukka, K. (2021). *Utbildning för alla. Mellanrapport från arbetsgruppen som bereder åtgärder för att främja stödet för lärande, stödet till barnet och inkludering inom småbarnspedagogiken samt förskoleundervisningen och den*

*grundläggande utbildningen*. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:30. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:30. Hämtat 2.3.2023.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-897-7>

von Ahlefeld Nisser, D. & Olsson, M. (2018). Förändringsprocesser i förskola och skola belyst genom ett implementeringsperspektiv. *Utbildning & Lärande*, 12(2), 77–94.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1294636/FULLTEXT01.pdf>



## Bilagor

Bilaga 1:  
Intervjuguide

Har kommunen tagit i bruk de tre stödnivåerna redan innan det blev obligatoriskt? Varför?

Hurudana är processerna kring ibruktagandet av de nya styrdokumenterna i kommunen?

Hur ser sammansättningen av den lokala planens arbetsgrupp ut?

Vilka hjälpmedel har man använt sig av i arbetet med den nya planen?

Hur presenteras planen för personalen på fältet?

Hur ser samarbetet ut?

-det sektorsövergripande

-med föräldrar, barn,

-psykolog, rådgivningspersonal eller personal från förskole- och

-den grundläggande utbildningen?

Finns det ett mångprofessionellt team kring alla barn i behov av stöd?

Vem godkänner planen för småbarnspedagogiken då den är klar?

Hur utvärderas den lokala planen, av vem?

Vem gör framställningen om intensifierat eller särskilt stöd för ett barn?

Vilka är principerna för stödarrangemangen?

Vem beslutar om ett barn skall få allmänt stöd?

Vem gör förvaltningsbesluten i kommunen?

Hur har informationen om arbetet och ibruktagandet av den nya planen skett till personalen och vårdnadshavare?

Vilka är de pedagogiska, strukturella och vårdinriktade stödformerna i kommunen?

## Bilaga 2:

## Intervjusvar

Tabell 2a) Arbetsgrupp, arbetssätt och samarbete

Kommun A	Kommun B	Kommun C
Ingen grupp fanns vid arbetet med den svenska planen. Endast en lärare inom småbarnspedagogiken har jobbat med den.	Gruppen som jobbar med planens stöd-kapitel består av två speciallärare, en föreståndare, en lärare inom sbp samt chefen för småbarnspedagogik. 5 personer jobbade med kapitlet.	Gruppen som jobbade med hela planen bestod av 8 personer: föreståndare, lärare inom sbp, speciallärare inom sbp och chefen för småbarnspedagogik. En speciallärare har haft huvudansvaret.
Personen som arbetat med planen är sakkunnig inom småbarnspedagogik och har varit med då kommunens plan reviderats tidigare.	Ledarna har frågat till vilken grupp man vill höra, man har fått välja. Till kapitel 5 har chefen för småbarnspedagogik valt ut några personer, och sen fick ytterligare de som ville komma med.	Några har ställt upp frivilligt, andra handplockades av chefen för småbarnspedagogik.
Med jättekort varsel skulle planen skrivas igen. Nog har det varit lite bråttom.	Vi har haft svårt att lösgöra personal till arbetet med planen.	Det finns nog arbetstid utsatt för planeringsarbete, men inte för att göra kommunens plan.
Man har använt sig av: Regionförvaltningsverkets alla utbildningar och Power Points därifrån, tittat på andra kommuners planer, haft läroplansdiskussioner redan tidigare, pedagogiska träffar i Teams.	Man har använt sig av: ministeriets hemsida, Regionförvaltningsverkets utbildningar. Och så har man kunnat gå tillbaka och se på ministeriets sida. Till exempel på sidorna <i>usein kysytyä</i> . Vi har ”skapat hjulet själva” inte använt hjälp från nätet.	Man har använt sig av: Regionförvaltningsverkets introduktionskurs och Power Points, diskuterat med andra kommuner, haft korrespondens med Regionförvaltningsverket, använt Grunderna för planen för småbarnspedagogik och lagt till egen text.
Självständigt jobb med planen och möten med den finska gruppen.  Inte rådgivningen eller psykolog med i arbetet. Inte från hälsovården.  Det har varit svårt över lag att få personer från hälsovården med då de är så överarbetade.	Vi har jobbat online på Drive, det har fungerat bra. Vi har grundtexten i e-Grunder och sen skrev vi in de lokala aspekterna i texten. Chefen för småbarnspedagogik har varit aktiv. Man har jobbat lite olika i arbetsgrupperna med de olika kapitlen, ibland på finska och ibland på svenska och sedan har all text skickats till översättaren. Vi har samarbetat med förskolans personal, skickat frågeformulär till föräldrarna, haft tätt samarbete med familje-enheten över lag.	Vi har haft möten och diskussioner. Men också träffats på nätet. Inom personalen har det varit diskussion att det handlar om uppdatering av planen och om stöden och sådana saker. Vi har sagt till personalen att har ni frågor eller kommentarer så skicka e-mail. Föräldrarna var med när vi senast uppdaterade planen. Det var ganska stort här då, föräldrarna deltog i planeringskvällar eller idékvällar och barnen intervjuades också. Förskolans lärare har varit med i gruppen och vi har också varit i

	<p>Vi har samarbetat också med den grundläggande utbildningen angående kontinuiteten i barnets lärtig.</p> <p>Vi har ett bra samarbete också med tal- och ergoterapin.</p>	<p>kontakt med psykologen och hälsovårdaren på rådgivningen.</p> <p>Vi har haft väldigt bra samarbete med psykolog och rådgivning.</p>
--	--	--

Tabell 2b) Planen och ibruktagande av planen

Kommun A	Kommun B	Kommun C
De tre stödnivåerna har använts redan före år 2022, det var logiskt att ha samma system som i förskola och skola.	De tre stödnivåerna har använts före år 2022 för att det är tydligare, mer enhetligt och strukturerat. Processen var tydlig, speciellt om man behövde tänka på någon form av resurser. Termerna användes redan tidigare i samarbetet med föräldrar.	De tre stödnivåerna har använts redan före år 2022, det är lättare att ha samma system överallt.
Planen finns i e-Grunder och på kommunens hemsida	Finns i e-Grunder och på kommunens hemsida	Finns i e-Grunder och på kommunens hemsida.
<p>De lokala aspekterna fogas till grundernas färdiga text. Bastexten finns redan i e-Grunderna så det blir ganska naturligt att fylla på med den där lokala specifikationen.</p> <p>Vi försökte att inte säga på nytt det som redan står i grunderna, man kan inte ha det för konkret heller.</p>	Grundtexten finns i e-Grunder och sedan skrev vi in de lokala aspekterna i texten.	De lokala särdragen har lagts till efter grundernas text.
Planen är presenterad i ledningsgruppen och godkänd i sektionen med en förvarning om att det är testning som gäller nu i början då man inte vet hur allt kommer att fungera. Antagligen blir det att revidera snart igen. Personalen får läsa den vid lämplig tidpunkt.	Bildningsnämnden har godkänt planen.	När planen var klar togs den till bildningsnämnden som godkände den.
Jag har jobbat på svenska.	Alla har jobbat på eget modersmål så vissa delar av planen har skickats helt som blandspråk till översättaren. Planen är den samma både på finska och svenska.	Vi var nog alla svenskspråkiga, så vi skrev först på svenska, sedan översattes den till finska.

<p>Men nog är dom ju ganska svåra att tyda dom där grunderna.</p>		<p>Grunderna är välskrivna, men ganska svåra att tyda. Man blir ganska trött då man skall jobba konkret med det.</p>
	<p>Bemötandet är nog nummer ett, var finns personalen i bemötandet av barnet, men också lärmiljön är viktig. ”<i>Kaikki lähtee ihmiskäsityksestä, lapsi-käsityksestä liikkeelle.</i>”</p>	<p>De som jobbar som lärare och ännu mera kanske de som jobbar som barnskötare tycker att arbetet blir för byråkratisk. De vill bara vara med barnen.</p>
<p>Nog är det tänkt att satsa på skolning för personalen. Det finns planer och arbetsgrupper för personalen. Men hur ska man nå alla? Troligen så där Teams baserat. Speciellt om ifyllandet av barnets plan planerar vi göra workshops där man kan droppa in då det passar. Planerar ha någonting tillsammans med finska sidan, diskussioner. Personalen måste få ha en pedagogisk frihet. Det skall finnas en balans mellan frihet och ramar. Jag har försökt sätta in listor och tips i planen, för att på något sätt lätta upp den.</p>	<p>Vi tänker att vi ger info-boost-doser kring det här trestegsstödet via Power Point på en diskussions- och planeringsdag för personalen i augusti. Även ped caféer som hela personalen kunde delta i på distans är under planering, och till exempel öppet hus där speciallärarna berättar och visar material. Diskussioner på fältet och handledning blir det säkert också, och att ta upp det på föräldramöten i höst.</p>	<p>Någon slags insatskväll eller liknande blir det. Det är inte riktigt färdigt planerat ännu. Dom som har jobbat på plats har nog pratat på personalmöten och så, om det men jag skulle inte säga att de fått ta del av något paket, utan mest till diskussion att det handlar om uppdatering och om stöden och sådana saker. Sen har jag också berättat åt dem som jag jobbar med att har ni någonting så skicka e-mail.</p>
<p>Barnets plan kommer till Wilma</p>	<p>Barnets plan kommer till Wilma</p>	<p>Förut har alla daghem och alla avdelningar haft just en mapp som följt med barnåldersgruppen hela vägen, men vi har tyckt att det har varit lite svårt med den här sekretessen. Barnets plan kommer till Wilma.</p>
<p>Personalen får läsa planen t.e.x. under sommaren då det är färre barn på plats. Nog är det tänkt att satsa på skolning, troligen så där Teams baserat. Vi planerar också göra workshops, och så ska det diskuterats i teamen.</p>	<p>Det blir inte så stor förändring från tidigare. Informationen går till personalen via föreståndarna och till föräldrarna på höstens föräldramöte. Det har gjorts en stomme till Power Point på två språk som vi tänkte använda för att ge infodoser, att allt inte kommer på en gång. Men vi har ett färdigt infopaketer kring det här trestegsstödet.</p>	<p>Personalen vet om lagförändringen, det har pratats på personalmöten och i teamen, men jag skulle inte säga att de fått ta del av något paket eller någonting sådant, mest till diskussion att en uppdatering gjorts och att det mest handlar om stöden och såna saker. Visst har jag sagt det åt vissa föräldrar, dom som ska byta stödnivå eller få nytt intensifierat stöd att en förändring är på gång.</p>

<p>Vi tar i bruk modellblanketterna från Utbildningsstyrelsen.</p> <p>Den kom ju först i torsdags, modellblanketten för barnets plan, på Utbildningsministeriets sida. Vi också själva funderar ännu hur den ska skrivas.</p>	<p>Vi gör egna blanketter. De är inte klara ännu.</p>	<p>Vi kommer att ha en plan som är ganska långt lika som Utbildningsministeriets sida men inte riktigt lika. Blanketten för barnets plan är också uppdaterad.</p>
---	---	---

Tabell 2c) Förfaringssätt vid stöd

A	B	C
<p>Läraren i gruppen ser till att det allmänna stödet ges. Alla är inte automatiskt på allmän nivå.</p> <p>Först sades det på Regionförvaltningsverkets webinarium, att jo alla barn hör till allmänt stöd. Sen i nästa skolning som var Utbildningsministeriets skolning sades att nej, alla barn hör inte till allmänt stöd, att barnet måste ha ett uttalat stödbehov som skrivs in i barnets plan.</p> <p>Vi diskuterar med föräldrarna att det här har vi märkt och funderat på de här stödåtgärderna, vad tänker ni? Och så skriver man in det i planen. Läraren har ansvar för barnets plan.</p> <p>Angående intensifierat stöd så kontaktas specialläraren genast då stödbehovet upptäcks. Barnets ärende tas sedan upp i en grupp som kallas Barnets Stöd-grupp. Specialläraren ansvarar för att hörandet kommer i gång och läraren skriver planen.</p>	<p>Tanken är att alla barn är på allmän stödnivå. Det är det som är kvalitativ småbarnspedagogik. Om man tänker att man inom allmänt stöd behöver något stöd så det är ju lärarna som jobbar i grupperna som har ansvar att det skrivs in i barnets plan, vad dom behöver och hur det förverkligas. Om dom blir oroliga så diskuterar dom med sina föreståndare i huset och sen kan dom konsultera specialläraren vid behov. Men det är ju föräldrarna som dom måste prata med allra först.</p> <p>Då det gäller intensifierat stöd är det nog kanske lite olikt. Förstås diskuterar man i gruppen och med ledaren och sen konsulterar man specialläraren. Jag vet nog inte hur det ska se ut på hösten, att vem är det som handleder personalen, men vid intensifierat stöd är det kanske med lägre tröskel man tar kontakt med specialläraren.</p>	<p>Det kan vara vem som helst som tar upp funderingarna kring stödbehov.</p>
<p>Vem som helst i gruppen kan ta initiativet för stödet, oftast läraren.</p> <p>Det bildas inte automatiskt ett team kring barnet, utan efter behov.</p>	<p>Det kan vara föräldrarna eller någon ur personalen i gruppen som tar initiativet till stödnivån.</p> <p>Inte kan man säga att det bildas genast ett team runt barnet. Men i princip om barnet är på särskilt stöd.</p>	<p>Hur första steget tas kan vara olika för varje barn. Ibland tas initiativet av föräldrarna men oftast av personalen.</p> <p>Sen bestämmer man långt tillsammans. Föräldrarna, specialläraren och läraren.</p>

<p>Det finns ett rådgivningsteam för att göra samarbetet lättare och ett Nepsy team som man får konsultera. Tanken är att man lättare ska få hjälp.</p>	<p>Ibland har terapeuter funnits med redan tidigare innan det här beslutet har gjorts och då följer dom med om det sen i den där habiliteringsplanen rekommenderas just den här terapin. Men nog har vi tätt samarbete med dem som finns runt barnet och det formas vart efter.</p>	<p>Någon gång kommer initiativet också från rådgivningen.</p>
<p>Vi har inte screeningar inom småbarnspedagogiken, men vi fyller i blanketterna som skickas till rådgivningen.</p>	<p>Vi har inte screeningar. Personalen gör observationer i vardagen och pedagogisk dokumentering. Barnets plan uppdateras regelbundet. Det är tillsammans som man ser till att det blir gjort. Teamet funderar på hela sin lärmiljö och sen när man börjar skriva barnets plan så går man djupare och så diskuterar med föräldrarna. Hela tiden borde man ha tid att bolla tankar så att alla vet vad de är ute efter och sen när de kontaktar specialläraren.</p>	<p>Det är mest vardagliga observationer, men också screeningar som görs. Om det finns sociala svårigheter kommer de oftast inte fram i screeningar utan i observationer.</p>
<p>Inga kriterier finns för vad som hör till en viss stödnivå. Alla ska få rätt stöd genast. Inga diagnoser behövs mer för att få stöd.</p>	<p>Det finns färdigt processbeskrivningar för hur stödnivåerna ska gå till. När behovet är tillfälligt och/eller regelbundet är det frågan om intensifierat stöd, barnet behöver mera regelbundet stöd eller flera former av stöd. När stödbehovet dessutom är kontinuerligt och långvarigt är det frågan om särskilt stöd.</p> <p>Där det ska göras en beredning hoppas vi att den där beredningsdelen kommer med så att säga i barnets plan, att det inte blir så där att det blir en blankett till och en blankett till. Specialläraren, föreståndaren och chefen för småbarnspedagogik diskuterar om man ska bestämma sig för t.ex. 8 barns grupp eller assistent, om strukturella åtgärder. Vi behöver bli ännu tydligare med att förklara vilken stödnivå vi ser att barnet behöver. Var finns barnet pedagogiskt. Och vad</p>	<p>Inte så där allmänt kommer vi att specificera för personalen vad som hör till allmänt, intensifierat osv. Vi kommer nog att skriva i barnets plan att barnet är på t ex intensifierat stöd och det betyder att ni ska hjälpa barnet med det här och det här och det här i de här situationerna.</p>

	<p>innebär det sen då man är på en viss nivå. Och säkert också diskutera med personalen att vad är innehållet för intensifierat stöd, det kan betyda ganska olika för olika personer.</p>	
<p>Specialläraren ansvarar för det här hörandet och att den här processen sätts i gång. Förvaltningsbeslutet görs av specialservice-chefen.</p>	<p>Beredningen och hörande gör, som det nu ser ut, specialläraren tillsammans med teamet. Chefen inom småbarnspedagogik, gör förvaltningsbeslutet.</p>	<p>För intensifierat stöd bestämmer ledaren för småbarnspedagogik, för särskilt stöd är det bildningschefen.</p>
<p>Vi erbjuder speciallärartjänster, specialundervisning, bilder, strukturella ändringar och smågruppsverksamhet. Om man slipper till stödtjänster så finns det till exempel psykolog och talterapi, men det är via rådgivningen.</p>	<p>Fysioterapi, ergoterapi, talterapi, musikterapi, sim/vattenterapi, kommunikationsstöd, tecken som stöd, nepsycoaching, familjehandledning, psykolog. Familje-enheten kan också erbjuda sina tjänster. Psykologen är ofta av samma åsikt som vi inom småbarnspedagogiken. Vi har kanske sådana system i daghemmen att de kan göra saker där redan. Att vi har lärt oss att göra något själva också.</p>	<p>Föreståndaren eller specialläraren tar upp saken med chefen för småbarnspedagogik som tar upp saken med utbildningschefen. Små beslut får föreståndarna eller speciallärarna ta men större saker går upp till chefen, till exempel personalresurser. Talterapi och ergoterapi finns för tillfälle att få.</p>
<p>Hur förbättras stödet? ja, det finns nog mer resurser nu, det blir tydligare, fokus ligger nu på stödet.</p> <p>Kanske det borde det finnas en skild person som gör alla förvaltningsbeslut i hela staden, Samma saker har man hört flera gånger och samma bilder har man sett många gånger.</p>	<p>Det är tryggare nu då det finns en lag bakom, men vi har redan ganska bra situation, barngrupperna är inte överfulla. De övergripande arbetssätten fungerar. Nu får det inte bero på pengar om ett barn skall få stöd. Det skall bli intressant att se vad som händer då välfärdssamhället kommer i gång. Kanske intresset för vårt arbete ökar nu då fältet blir snävare, då blir det kanske lättare att vara insatta i saker också inom skola och småbarnspedagogik.</p>	<p>I och med den här uppdateringen så kommer barnet att kunna få särskilt stöd även om föräldrarna inte vill söka om stöd till sitt barn. Så till pappers så kommer det att se bättre ut. Men att själva stödet kommer kanske ändå inte att ändra.</p>
<p>Tankar: Nog är den ganska svåra att tyda, dom där grunderna.</p>	<p>Tankar: att man skulle ha möjlighet att koncentrera sig bara på jobbet med planen då när den skrivs. Det tar tid att hålla fokus och komma in i ämnet, speciellt det här kapitel 5 som innebär så mycket juridiskt. Arbetsro. Att någon från den grundläggande utbildningen skulle ha varit med. Dialog med skolan.</p>	<p>Tankar: Det som jag nu tycker att är viktigt i alla fall från vår sida, så är att vi har bra sektorsövergripande samarbete just, det funkar fint</p>

Det finns integrerade grupper på alla eller nästan alla daghem.	Vi har en liten integrerad grupp vissa år.	Vi har ingen specialgrupp eller integrerad grupp.
---	--	---

Tabell 2d) Utvärdering

A	B	C
<p>Personalen gör utvärdering via en plattform där man observerar sig själv och utvärderar sitt arbete. På så sätt drar programmet slutsatser över kvaliteten. Det är på samma gång ett sätt för personalen att ta till sig planen.</p> <p>Invånarna i kommunen fick berätta om olika saker via en plattform, och där fick man också skriva om stödet och om inklusion.</p> <p>Lärarna intervjuade barnen och svaren satts med i planen.</p>	<p>Vi kommer säkert redan i höst att måsta börja fila på olika saker. Planen är inte ännu helt klar. Åtminstone inte kapitel 5. Planen utvärderas säkert hela tiden men ingen bestämd plan för hur det ska göras finns.</p> <p>Målet är väl att det finns en gemensam plan för alla barn under skolåldern, som plockar det bästa från alla planer.</p>	<p>Förut har alla daghem och alla avdelningar haft en mapp som har följt med barnåldersgruppen hela vägen, med dokumentation, men vi har tyckt att det har varit lite svårt med den här sekretessen</p>



## Bilaga 3:

## Stödnivåer och inkludering i de lokala planerna

Tabell 3a) Stödnivåer i de lokala planerna för småbarnspedagogik

Kommun	A	B	C
om stöd:	<p>”Stödet inom småbarnspedagogiken grundar sig på högklassig pedagogik, som alla barn har rätt till. Barnet stöds genom pedagogiska arrangemang och mångsidiga arbetssätt. En grund för lärande och välbefinnande skapas. Positiv pedagogik och en xx-metod, som personalen tillämpar i sitt arbete, stödjer varje barns utveckling och lärande. Ifall den högklassiga pedagogiken inte räcker till, stärks barnets stöd för att möta barnets individuella stödbehov. Initiativet om ett mer omfattande och starkare stöd för barnet kan komma från gruppens personal, vårdnadshavaren eller någon av de andra sakkunniga. Stödåtgärderna inleds i barngruppen genast då ett stödbehov upptäcks. Läraren eller specialläraren ansvarar för planering och genomförande av stödet”.</p>	<p>”Stödet bygger på högklassig småbarnspedagogik som är en sammanhängande helhet i enlighet med barnets behov”.</p>	<p>”Stödet ordnas som allmänt, intensifierat och särskilt stöd i enlighet med inkluderande principer. Genom tillräckligt tidigt och rätt riktat stöd kan man främja barnets utveckling, lärande och välbefinnande och samtidigt förebygga problem. I kommunen följes de nationella grunderna för hur stöd för barnet ska ordnas”.</p>
allmänt stöd:	-	<p>”allmänt stöd -är en del av varje barns vardag -största delen av barnets vardag sker i smågrupper -lärmiljön formas så att den tjänar den aktuella barngruppen -alternativ och kompletterande kommunikation -ibland specialundervisning på deltid”</p>	<p>”alla barn har rätt till allmänt stöd så fort behov finns. -ges främst i den egna gruppen i form av pedagogiska stödformer - är ett kortvarigt stöd som inte kräver något förvaltningsbeslut -specialläraren inom småbarnspedagogik kan närvara mera i gruppen, ge tips på vilka pedagogiska stödformer som kunde vara lämpliga och ge deltidstöd åt barnet om det behövs”.</p>
intensifierat stöd:	-	<p>”intensifierat stöd -när behovet av stöd är tillfälligt och/eller regelbundet</p>	<p>”intensifierat stöd -stödet är intensivare, mer regelbundet och mera</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>-betoning på strukturering och mångsidiga arbetssätt</li> <li>-smågrupper formas flexibelt enligt barnens intresse och behov</li> <li>-regelbundet individuell handledning och stöd</li> <li>-en intensifierad användning av alternativ och kompletterande kommunikation</li> <li>-ibland specialundervisning på deltid”.</li> </ul>	<p>individuellt anpassat än det allmänna stödet.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-kan ges för en längre tid om behov finns</li> <li>-specialläraren inom småbarnspedagogik har en större roll inom det intensifierade stödet än inom det allmänna stödet</li> <li>ofta träffar ett barn med intensifierat stöd specialläraren inom småbarnspedagogik regelbundet</li> <li>-ett förvaltningsbeslut som ledaren för småbarnspedagogik beviljar krävs”.</li> </ul>
särskilt stöd	-	<p>”särskilt stöd</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-när behovet av stöd är kontinuerligt och långvarigt</li> <li>-enskilda barns mål och stödåtgärder definieras i barnets plan</li> <li>-smågruppernas sammansättning och verksamhetens innehåll grundar sig på barnets enskilda mål i barnets plan.</li> <li>-fortgående individuell handledning och stöd</li> <li>-en kontinuerlig användning av alternativ och kompletterande kommunikation</li> <li>-minska antal barn i gruppen, integrerad specialgrupp eller specialgrupp</li> <li>-resurspersonal för småbarnspedagogen.”</li> </ul>	<p>”särskilt stöd</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-ordnas då allmänt eller intensifierat stöd inte räcker till, det är den starkaste nivån av stöd</li> <li>-innefattar flera stödformer och är ett heltidsstöd</li> <li>-ges både i barnets egen grupp och av speciallärare inom småbarnspedagogik</li> <li>-läraren och specialläraren inom småbarnspedagogik skriver tillsammans ner stödet i barnets plan och kommer tillsammans med gruppens personal överens om vilka pedagogiska stödformer som behövs.</li> <li>-bildningschefen fattar ett förvaltningsbeslut.”</li> </ul>

Tabell 3b) Inkludering i de lokala planerna för småbarnspedagogik

Kommun	A	B	C
Hur utvecklas och genomförs det inkluderande verksamhets-sättet	Ett sensitivt bemötande och en känsla av att bli sedd och hörd på ett positivt sätt stärker barnets och vårdnadshavarnas delaktighet och inklusion.	Pedagogisk motivation, känslighet och nyfikenhet att bemöta varje barn individuellt gör det möjligt att granska de arbetssätt och lärmiljöer som används utifrån en inkluderande	Ett inkluderande verksamhetssätt beskrivs inte, men en värdegrund som har liknande principer, ICDP och utvecklingen av verksamhetskulturen finns nämnt i planen.

	<p>-ledarskapet är centralt för att utveckla verksamhetskulturen och i förverkligandet av en inkluderande småbarnspedagogik.</p> <p>-en inkluderande ledare är demokratisk, transformativ, och arbetar utgående från arbetsgemenskapen.</p> <p>-att leda inkluderande kräver ett starkt engagemang för inkluderande värderingar</p> <p>-inkluderande pedagogik sker till exempel genom differentiering och lösningar som svara på ett eller några barns behov men integreras i verksamheten och som alla har nytta av.</p> <p>-värdegrunden och synen på lärande stöder inkluderande verksamhet. Speciellt löftet alla ska nå sin fulla potential är enhetlig med inkluderande principer.</p> <p>-vi kommer ihåg att alla barn kan och har rätt att lära sig.</p>	<p>princip.</p> <p>-i småbarnspedagogiken används stödbilder och smågruppsarbete samt vid behov stödtecken. Dessa arbets sätt stödjer barnens dag, interaktionen mellan barnen och långsiktig lek samt förebygger mobbning.</p> <p>-i kommunen baserar sig sättet som människor förhåller sig till varandra på programmet Vägledande samspel ICDP. Programmet baserar sig på respekt för samtliga medmänniskor.</p>	<p>-utveckling via observation och utvärdering, teampalaver</p> <p>Personalen ska följa upp varje barns utveckling och lärande, detta ska basera sig på observation och mångsidig dokumentation.</p> <p>etiskt tänkande nämns</p>
<p>Hur stöds leken i enlighet med inkluderande principer</p>	<p>-alla barn skall ges möjlighet att delta och vara delaktiga, känna tillhörighet i sin grupp</p> <p>-alla skall nå sin fulla potential i enlighet med inkluderande principer</p> <p>-en checklista på inkluderande verksamhet finns med i planen</p> <p>-inkludering är en övergripande princip som styr vår verksamhet och vars syfte är att alla barn skall ges möjlighet att delta och också vara delaktiga i småbarnspedagogiken som fullvärdiga medlemmar av gemenskapen.</p>	<p>-småbarnspedagogiken skapar en trygg, empatisk, inkluderande och accepterande atmosfär där barnet får möjlighet till lyckade lekstunder</p> <p>-barnets långsiktiga lek och inkludering stöds bl a genom att använda lektavla och smågruppsarbete.</p>	<p>-personalen handleder och uppmuntrar barnen att pröva och använda olika arbets sätt i grupper, parvis och självständigt. Eftersom vi i kommunen har goda möjligheter till smågruppsverksamhet är det ett bra arbets sätt för att stödja inkluderingen i vardagen.</p> <p>-en förteckning över vad som inkludering anses innebära finns med i planen.</p>