

ATT SE MÖJLIGHETERNA

En studie om barns koncentrationssvårigheter
inom Reggio Emilia

TO SEE THE POSSIBILITIES

A Study of Children's Concentration
Difficulties in Reggio Emilia

Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Hösttermin 2012

Kristin Brohede
Caroline Holst

Handledare: Ninitha Maivorsdotter
Examinator: Erik Andersson

Förord

Då vi sedan tidigare kände varandra föll det sig naturligt för oss att skriva vårt examensarbete tillsammans. Detta har underlättat för samarbetet då vi har kunnat vara ärliga med varandra när vi diskuterat olika aspekter under genomförandet av studien. Eftersom vi hade skrivit vår B-uppsats tillsammans visste vi att vi hade samma ambitionsnivå och tankar om hur vi ville strukturera upp examensarbetet. Samarbetet har, som förutspått, flutit på bra. Största delen av arbetet har genomförts tillsammans förutom transkriberingarna som vi delade upp. Det har emellertid tagit mycket tid att skriva all text tillsammans, då vi ofta har diskuterat meningar fram och tillbaka. Detta har trots allt medfört att vi båda känner ett ägandeskap över texten, vilket vi anser är en styrka.

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Ninitha Maivorsdotter, som på ett konstruktivt och inspirerande sätt har stöttat oss, fått oss att lita till vår egen kapacitet och ibland tänka i nya banor när hon handlett oss under studiens gång. Vi vill även tacka respondenterna som tagit sig tid att göra denna studie möjlig.

Vår förhoppning är att denna studie ska inspirera och bidra till en ökad kunskap inom ämnet.

Skövde, december 2012

Kristin Brohede och Caroline Holst

Resumé

Arbetets art:	Examensarbete i lärarprogrammet för förskolan, 15 hp, Högskolan i Skövde
Titel:	Att se möjligheterna - En studie om barns koncentrationssvårigheter inom Reggio Emilia.
Sidantal:	48
Författare:	Kristin Brohede och Caroline Holst
Handledare:	Ninitha Maivorsdotter
Datum:	Januari 2013
Nyckelord:	Reggio Emilia, koncentrationssvårigheter, förskola, förhållningssätt, barnsyn, Dewey, demokrati.

Koncentrationssvårigheter är något som förskollärare bör ha kännedom om för att kunna möta barnen i förskolan. En pedagogisk filosofi som är aktuell är Reggio Emilia. Därför var syftet med studien att ta reda hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter. Vi har använt oss av en kvalitativ metod och valt intervju med halvstrukturerade frågor som datainsamlingsmetod. Vi har intervjuat fyra förskollärare som alla arbetar på Reggio Emilia-inspirerade förskolor. Vi har även gjort observationer som ligger till grund för intervjuerna.

Av resultatet framgick bland annat att förskollärarnas barnsyn samt deras demokratiska och reflekterande förhållningssätt ligger till grund för arbetet med barns koncentrationssvårigheter. Det visade sig att det är av stor betydelse att utgå från barnens intresse och behov för att lättare kunna stimulera och motivera barn och därmed minska koncentrationssvårigheter. Resultatet visade att pedagogers närvaro bland barnen är viktig för att lära känna barnen och på så sätt se vilka behov de har. I arbetet med barns koncentrationssvårigheter, menade respondenterna även att det är av betydelse att ha en genomtänkt miljö med 'rum i rummen', där alla barn har något de trivs med att göra. Den slutsats vi kan dra av studien är att Reggio Emilia till stor del hjälper i arbetet med barns koncentrationssvårigheter samtidigt som vi kan se att den till viss del försvårar för vissa barn.

Abstract

Study: Degree project in preschool teacher education, advanced level, 15hp, University of Skövde.
Title: To See the Possibilities – A Study of Children's Concentration Difficulties in Reggio Emilia.
Number of pages: 48
Author: Kristin Brohede and Caroline Holst
Tutor: Ninitha Maivorsdotter
Date: January 2013
Keywords: Reggio Emilia, concentration difficulties, preschool, early childhood education, approach, child perspective, Dewey, democracy.

Concentration difficulties is something that preschool teachers should be aware of in order to meet the children in preschool. An educational philosophy that is now current is Reggio Emilia. Therefore, the aim of this study was to find out how preschool teachers, who work in four Reggio Emilia-inspired preschools, say they are working with and relating to children's concentration difficulties. We have used a qualitative method and selected interviews with semi-structured questions as data-collection method. We have interviewed four preschool teachers who all work in Reggio Emilia-inspired preschools. We have also made observations that formed the basis of the interviews.

The result showed, for instance, that the teacher's child perspective and their democratic and reflective attitude are the foundation for the work with children's concentration difficulties. It was found that it is important to have the children's interests and needs as the starting point to make it easier to stimulate and motivate children and thereby reduce the concentration difficulties. The result showed that teachers' presence among the children is important in order to get to know the children and thus see what their needs are. To reduce concentration difficulties the respondents also said that it is important to have a well-thought-out environment with 'rooms in the rooms' and where all children have something they enjoy doing. The conclusion we can make from this study is that Reggio Emilia mainly helps in work with children's concentration difficulties, but we can also see that Reggio Emilia, to some extent, aggravate some children's situation.

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	1
1.2 Syfte	3
1.3 Frågeställningar	3
2 TIDIGARE FORSKNING	4
2.1 Barn med koncentrationssvårigheter.....	4
2.1.1 Barns sociala förmåga.....	5
2.1.2 Barns olikheter.....	6
2.2 Reggio Emilia i relation till inkludering.....	7
2.3 Reggio Emilia i relation till John Dewey	8
2.4 Sammanfattning	9
3 TEORI	11
3.1 Reggio Emilia	11
3.1.1 Barn med särskilda rättigheter	12
3.1.2 Vår definition av Reggio Emilia	14
3.2 Koncentrationssvårigheter.....	14
3.2.1 Vår definition av koncentrationssvårigheter.....	14
3.3 Inkludering.....	15
3.4 John Deweys demokratibegrepp	16
4. METOD	18
4.1 Metodval.....	18
4.1.1 Observation	18
4.1.2 Intervju.....	19
4.2 Urval	20
4.2.1 Val av förskolor.....	20
4.2.2. Urval för observation	20
4.2.3 Urval för intervju.....	21
4.3 Genomförande av observation och intervju	21
4.3.1 Genomförande av observation.....	21

4.3.2 Genomförande av pilotstudie	22
4.3.3 Genomförande av intervju	22
4.4 Analys av datainsamling	23
4.5 Reliabilitet och validitet	24
4.6 Forskningsetik	25
5. RESULTAT	27
5.1. Barnsyn.....	28
5.1.1 De hundra språken	28
5.1.2 Barn med koncentrationssvårigheter?.....	28
5.1.3 Demokratiskt förhållningssätt	29
5.2. Arbetssätt.....	30
5.2.1. Reflekterande förhållningssätt	30
5.2.2 Att utgå från barnen.....	31
5.2.3. Närvarande pedagoger	33
5.2.4 Genomtänkt miljö	35
5.3 Sammanfattning av resultat	38
6. DISKUSSION	40
6.1 Metoddiskussion	40
6.2 Resultatdiskussion	41
6.2.1 Hur säger sig förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter och hur kan förskollärarnas arbetssätt och förhållningssätt förstås med utgångspunkt från John Deweys demokratibegrepp?	41
6.2.2 Vilka fördelar och begränsningar ser förskollärarna med ett Reggio Emilia-filosofin i relation till barns koncentrationssvårigheter?	46
6.3 Slutord	47
6.3.1 Fortsatt forskning.....	48
REFERENSER	
BILAGA 1 INTERVJUFRÅGOR	
BILAGA 2 ANSLAG TILL PEDAGOGER	

BILAGA 3 ANSLAG TILL FÖRÄLDRAR

BILAGA 4 INFORMATIONSBREV TILL RESPONDENT

1 Inledning

Att ha koncentrationssvårigheter och få diagnoser blir alltmer vanligt bland barn och ungdomar i Sverige enligt Olsson och Olsson (2007). Därför är detta något som pedagoger¹ måste ta hänsyn till och få mer kunskap om för att dessa barn ska få ett så bra stöd som möjligt. Att sätta en tidig diagnos på barn är problematiskt. Å ena sidan kan det bidra till att både förskolan och hemmet får det stöd de behöver då de enligt Kadesjö (2005) kan förstå bakgrunden till svårigheterna. Författaren menar vidare att på grund av diagnoser blir det också lättare för de vuxna i barnets omgivning att skaffa sig kunskap om problemområdet. Diagnosen kan även innebära att barnet får en större förståelse för sig själv och sitt beteende och kan få redskap för att hantera sina svårigheter. Å andra sidan menar Persson (2008) att när barn tidigt etiketteras på grund av diagnos eller ett avvikande beteende som orsakar mycket negativ uppmärksamhet, påverkar detta hur barnet uppfattar sig själv. Författaren menar vidare att detta kan leda till en negativ självbild som kan följa barnet genom hela livet. Kadesjö (2005) anser att diagnostisering även kan leda till att man inte ser de individuella skillnader som finns hos barn med diagnos och eftersom barnet inte är fullt utvecklat kan problemen ändras i och med utvecklingen, vilket är svagheter med tidig diagnostisering.

Läroplanen för förskolan -98 reviderad -10 (hädanefter används förkortningen Lpfö98/10) framhåller att ”barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar” (Utbildningsdepartementet, 2010, s. 7). Vi har båda kommit i kontakt och arbetat med barn med koncentrationssvårigheter i våra tidigare erfarenheter av förskoleverksamhet. Det ökade behovet av stödinsatser för barn i förskolan, som Lutz (2006) beskriver, samt våra egna erfarenheter gör att vi tycker att detta är ett intressant och aktuellt ämne att utveckla en ännu djupare kunskap om. I Lpfö98/10 står det även att:

Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska prägla arbetet i förskolan. Hänsyn ska tas till barnens olika förutsättningar och behov. Detta innebär att verksamheten inte kan utformas på samma sätt överallt (Utbildningsdepartementet, 2010, s. 7).

Vi anser att det individanpassade arbetssätt som Lpfö98/10 förespråkar, är en förutsättning för att barn med koncentrationssvårigheter ska få det stöd de behöver i förskolan. Frågan är hur detta stöd ska utformas och vad det innebär i praktiken? Med tanke på etikettering anser vi att det är viktigt att alla barn i förskolan får uppleva sitt eget värde och blir respekterade, detta framhåller även Lpfö98/10 som understryker att detta är förskollärarnas ansvar. När vi undersökte bland tidigare forskning och uppsatser inom detta område hittade vi en uppsats där Söderbäck och Engström (2008) gjort en studie om hur pedagoger i en ’I Ur och Skur’ pedagogik arbetar med barn med koncentrationssvårigheter. Detta gav oss inspiration till att göra en kvalitativ studie kring barns koncentrationssvårigheter med utgångspunkt inom en viss pedagogik. I den medelstora staden vi valt att genomföra vår studie blir Reggio Emilia²-förskolor alltmer vanliga. De nya förskolor som byggs i staden är utformade efter Reggio Emilia-filosofin

¹ När vi fortsättningsvis använder ordet pedagog menar vi de som arbetar i barngrupp på förskolor. De tillfällen vi inte inkluderar barnskötare kommer begreppet förskollärare användas.

² Hädanefter när vi använder begreppet Reggio Emilia menar vi förskolor som är inspirerade av Reggio Emilia-filosofin och inte staden Reggio Emilia.

med öppna ytor exempelvis torg, hemvister³ och många gemensamma utrymmen så som matsalar. Därför har vi valt att i vår studie utgå från Reggio Emilia, då vi finner det relevant. Enligt den förståelse som vi fått under vår verksamhetsförslagda utbildning uppmuntras barnen på dessa förskolor till eget ansvar och självständighet. Detta har vi sett då pedagogerna låtit barnen klara av många situationer på egen hand utan inblandning av en pedagog. Detta gäller även de yngsta barnen som ska hantera nya situationer själva, vilket vi anser kan gå till överdrift då barnen är mycket små och ibland behöver en hjälpande hand. Barsotti (1997) understryker att pedagoger inom Reggio Emilia bör ha ett förhållningssätt som leder till att barn blir självständiga och utvecklar ett eget ansvar. Att uppmuntra barnen till detta anser vi förvisso i allmänhet är något positivt i arbetet med förskolebarn. Även Lpfö98/10 uttrycker att "förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga" (Utbildningsdepartementet, 2010, s. 11) och därför är detta ett viktigt mål att sträva mot för pedagoger.

Våra erfarenheter av Reggio Emilia är även att pedagogerna ger mycket frihet till barnen att själva bestämma exempelvis var på förskolan de ska leka (de får ofta röra sig fritt mellan de olika hemvisterna och torget) och var de ska sitta och äta. Det förekommer även frukostbuffé varje morgon där barnen får välja bland ett stort utbud av frukosttillbehör. Vi anser inte på något sätt att detta är något negativt, snarare tvärtom. Däremot är, enligt Kadesjö (2007), barn med koncentrationssvårigheter i behov av styrning och behöver hjälp att rikta sin uppmärksamhet, då många av dessa barn har svårare att ta eget ansvar än andra barn. Författaren skriver vidare att barn med koncentrationssvårigheter ofta får problem i valsituationer då de istället blir handlingsförlamade. Detta menar Kadesjö (2007) beror på att dessa barn styrs av nuet och har svårigheter med att bedöma konsekvenserna av sina val. Lutz (2006) lyfter fram att barn med koncentrationssvårigheter är överkänsliga för ljud och rörelser och därför i extra behov av avgränsningar från yttre stimuli och lugna och avgränsade miljöer, där färre människor är i rörelse. Juul (2005) menar att barn med koncentrationssvårigheter behöver hjälp med att strukturera sin vardag, då tydlighet och yttre ramar är grundläggande förutsättningar för en välfungerande dag. På grund av dessa faktorer och våra erfarenheter finner vi det intressant att undersöka hur förskollärare inom Reggio Emilia arbetar med barns koncentrationssvårigheter. Stödjer Reggio Emilia dessa barns utveckling eller kan det vara så att filosofin istället stjälper?

³ Vi kommer fortsättningsvis använda oss av begreppet hemvist, då detta uttryck används inom Reggio Emilia, istället för avdelning.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att ta reda hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter.

1.3 Frågeställningar

- Hur säger sig förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter?
- Hur kan förskollärarnas arbetssätt och förhållningssätt förstås med utgångspunkt från John Deweys demokratibegrepp?
- Vilka fördelar och begränsningar ser förskollärarna med Reggio Emilia-filosofin i relation till barns koncentrationssvårigheter?

2 Tidigare forskning

Nedan kommer vi presentera relevant forskning som vi tagit del av och som vi anser ger oss en ökad kunskap om barns koncentrationssvårigheter, Reggio Emilia samt kopplingen mellan Reggio Emilia och John Dewey.

2.1 Barn med koncentrationssvårigheter

Då studiens syfte fokuserar på arbetet med barns koncentrationssvårigheter anser vi att Lutz' (2006) avhandling bidrar med väsentlig kunskap kring arbetet med barn i behov av särskilt stöd⁴. Lutz' (2006) avhandling grundar sig på en fallstudie där han har analyserat bedömningar av barn i behov av särskilt stöd i förskolan med syftet "att beskriva och problematisera praktiken att utvecklingsbedöma barn i förskoleåldern" (s. 47). Datainsamlingen var av tre olika typer. Vi har valt att redovisa resultatet utifrån den andra typen av datainsamling som var kopior av ansökningshandlingar från pedagogerna till samordnaren gällande resurstilldelning till barn i behov av särskilt stöd på förskolan, då detta resultat är mest relevant för vår studie. I ansökningshandlingarna framkom tre typer av problemområden för vilka pedagogerna ansöker om resurser. De var; *problem med språk och kommunikation*, *koncentrationssvårigheter* samt *utagerande beteende*. Vi redogör dock endast för de två sistnämnda kategorierna då vi anser att *problem med språk och kommunikation* inte är relevant i förhållande till vårt syfte.

När det gäller koncentrationssvårigheter visar resultatet att begränsad koncentrationsförmåga får effekter på samspelet med andra barn, då barn med koncentrationssvårigheter har svårt att följa de normer som finns i lekar. Lutz' (2006) resultat visar dock att dessa barn, trots samspelssvårigheter, verkar trivas bra på förskolan. I resultatet framgår även att livliga miljöer är negativa för barn med koncentrationssvårigheter och att koncentrationsförmågan ses som något som kan tränas upp med rätt hjälp. Detta bör ske enskilt med barnet eftersom det inte störs lika lätt i små grupper utan då istället kan bibehålla koncentrationen. Det framgår även i resultatet att barns förmåga att koncentrera sig är situationsbunden och att det ibland behövs förändringar i strukturen av den pedagogiska verksamheten för dessa barn.

Under kategorin *utagerande barn* innefattas barn som upplevs livliga, impulsiva, svårstyrda och mycket aggressiva. Lutz' (2006) resultat visar att dessa barn har mycket svårt med samspelet med andra barn och att pedagogerna känner otillräcklighet i hur de ska agera för att stödja dessa barn. Lutz (2006) skriver att resultatet visar att en resurs kan användas för att lotsa in dessa barn i gruppen, hjälpa till att sätta gränser och knyta samman känslor och händelser. I resultatet betonas vikten av att arbeta nära dessa barn för att bland annat förebygga konflikter och medverka till en positiv miljö för samtliga barn på förskolan. Vidare beskrivs de utagerande barnen ofta som ett hinder för att genomföra olika moment på förskolan och att de skapar problem för att den pedagogiska verksamheten ska fungera. Resultatet visar att dessa barn har svårt att anpassa sig till nya situationer och att det ofta höga tempot och det krävande beteendet hos dessa barn,

⁴ Detta begrepp används då vi refererar till vad olika författare skriver om dessa barn, då de inte bara talar om koncentrationssvårigheter hos barn.

skapar trötthet och känslor av otillräcklighet hos pedagogerna.

Anmärkningsvärt i resultatet är att få talar om hur verksamheten ska anpassas till barns särskilda behov utan istället fokuseras på hur barnen bör anpassas till verksamheten, menar Lutz (2006). Speciallösningar, så som resursperson, minskar på så sätt trycket på att förändra och anpassa verksamheten. Lutz (2006) framhåller en intressant aspekt i diskussionen då han påstår att förskolan under lång tid har haft ett inkluderande förhållningssätt gentemot barn i behov av särskilt stöd. I resultatet framgår dock att resurser söks allt mer för enskilda barn för att kunna ge dessa barn individuell hjälp avskilt från övriga barn. Författaren menar att om detta är huvudmotivet för resurstillsättning tyder detta på förskolan går mot ett förändrat förhållningssätt där segregerade lösningar förespråkas.

Vi anser att denna avhandling är väsentlig för vår studie då den behandlar hur förskollärare arbetar och hur de förhåller sig till barn i behov av särskilt stöd. Avhandlingen ger oss en större förståelse för vad dessa barn behöver.

2.1.1 Barns sociala förmåga

För att få ytterligare förståelse för hur förskollärare kan arbeta och förhålla sig till barn i behov av särskilt stöd har vi valt att lyfta fram Recchia och Soucacous (2006) artikel. Trots att den fokuserar på det sociala samspelet anser vi att den är relevant eftersom detta är av stor betydelse för barnen i förskolan. Kadesjö (2007) menar att det ofta finns ett samband mellan barns koncentrationssvårigheter och deras sociala förmåga.

Recchia och Soucacou (2006) har skrivit en artikel som handlar om hur lärare⁵ arbetar med att stödja barns sociala samspel och barns svårigheter med detta. Författarna betonar att barn med särskilda behov ofta har svårt att behålla kamratrelationer genom livet och att delta i sociala aktiviteter. Recchia och Soucacou (2006) belyser vikten av förskolan som en plats att tränas i socialt samspel, framför allt för barn som har svårigheter med detta. Artikeln grundar sig i en studie där författarna har observerat sex barn (3-4 år) med särskilda behov samt de barngrupper de ingår i och hur deras lärare bemötte barnen. Vi väljer att endast lyfta fram det i resultatet som vi anser är tillämpligt för vår studie.

Resultatet visar att alla lärare gjorde individuella anpassningar för att möta barnens specifika behov. I resultatet lyfter Recchia och Soucacou (2006) fram olika strategier som lärarna använde sig av för att stötta barns sociala utveckling. Dessa är bland annat att respektera deras olikheter genom att uppmuntra barnen att uttrycka sina individuella förmågor och behov i gruppen. Lärarna ger även barnen den tid och det utrymme de behöver för att undersöka miljön och sammanhanget innan de stöttar dem att delta i gruppens aktivitet. Lärarna tar en aktiv roll i barnens lek för att hjälpa till att skapa och bibehålla ett positivt samspel mellan barnen. Recchia och Soucacou (2006) ger sen olika exempel på hur lärarna bemötte dessa barn i olika situationer. Ett exempel är en lärare som försökte skapa ett klimat i barngruppen där man stöttade varandra istället för att tävla. Läraren ansträngde sig även för att skapa en miljö där individuella olikheter hedrades och respekterades. I resultatet tar Recchia och Soucacou (2006) även upp

⁵ Då författarna använder ordet *teacher* översätter vi det till lärare, och inte till förskollärare, trots att barnen är i förskoleålder. Detta gäller samtliga studier där ordet *teacher* har förekommit.

tillfällen då de observerade ett negativt samspel mellan barn och vuxna. Ett exempel på detta är ett tillfälle då en lärare gav ett barn tillsägelser utan att varken förklara varför eller ge ett förslag på alternativ handling. Viktigt att påpeka är att lärarna kände barnen väl och att resultatet visar att relationen mellan dem är av stor betydelse för att förstå barnen samt skapa och bibehålla ett gott socialt samspel. Resultatet visar att lärarna har olika strategier för att underlätta samarbete. Bland annat var det en lärare som inte bara pratade om hur man är vänner utan även visade demonstrativt genom att själv vara en vän och på så sätt lärde hon barnen hur man skulle göra för att visa för sina kamrater att man är någons vän. I observationen såg författarna att lärarna inte uppmärksammade tillfällen då barn samspelade med varandra och visade intresse för varandras aktiviteter. Om de istället hade uppmärksammat dessa tillfällen skulle lärarna kunnat uppmuntra barnens positiva samspel och arbeta vidare med detta. Avslutningsvis menar Recchia och Soucacou (2006) att lärare har en komplex roll för att underlätta samspel och att varje lärare har sitt egna sätt att hantera och underlätta samspel. Gemensam nämnare hos lärarna, enligt författarna, är dock vikten av en god relation, att se barnens individuella styrkor och behov samt att vara närvarande som lärare för att kunna handleda barnen.

Det vi vill lyfta fram med denna artikel är just vikten av en god relation till barngruppen och mellan barnen och att vara närvarande som pedagog för att kunna upptäcka och belysa barns olikheter.

2.1.2 Barns olikheter

O'Brien (2001) tar i sin artikel upp vikten av att se barns olikheter och att de lär på olika sätt. O'Brien (2001) tar sitt utgångsläge från den egna erfarenheten av att vara mamma till en dotter med särskilda behov. Hennes dotter kom hem en dag med en lapp där det stod att hon hade fått besöka rektorn, eftersom hon inte hade samarbetat under en idrottslektion. Dottern berättade att de hade jonglerat med sjalar och att hon inte ville det eftersom hon tyckte det var svårt och att hon därför inte klarade av det. Detta upprörde O'Brien (2001) som utefter denna händelse skrev en artikel som är kritisk mot inkludering till varje pris. Författaren menar den typ av inkludering som sätter alla elever i en mall och där deras unika egenskaper inte tas tillvara. Hon menar att alla inte faller in i samma ram och att barn är olika. O'Brien (2001) säger: "No matter how long I study, I will never be able to be a ballerina... And my daughter will probably never be great at juggling scarvs" (s. 310). Författaren menar att det finns olika sätt att lära sig. Anledningen till att de på idrottslektionen jonglerade var för att träna sig i att koordinera öga och hand, vilket i sig inte behöver vara fel, men författaren menar att det finns andra sätt att lära sig detta. Visserligen kan elever få särskilt stöd men O'Brien (2001) menar att läroplanen inte är anpassad efter barnens förutsättningar utan istället ska barnen anpassas efter den givna läroplanen.

O'Brien (2001) är kritisk till för stark målprofil och menar att man ska värdesätta varje barns komplexitet och låta varje barn utvecklas efter sin personlighet. Författaren är även starkt kritisk mot det starka "drivet" för effektivisering där allt för mycket syftar till att prestera och uppnå höga resultat i nationella mätningar. Hon menar att detta kväver kreativiteten. Hon menar att dagens skolsystem fungerar tämligen bra men att det är allt för mycket fokus på mätbara resultat vilket lätt kan kategorisera barn i vinnare – förlorare, duktiga – dåliga. Istället menar O'Brien (2001) att man ska ha ett system som ser varje barn som lovande snarare än att de inte når upp till målen och som bygger på

deras intresse och styrkor. Varje barn ska ses som hel, speciell och olik någon annan.

I en demokrati behövs en utbildning som hjälper barn och elever att hitta sitt eget uttryckssätt och som lyfter fram *de hundra språken*. Vi ska inte tvinga alla att bli likadana, att göra samma saker, på samma sätt under samma tid, menar författaren. Istället bör vi uppmuntra olikheter eftersom de berikar världen. O'Brien (2001) refererar till Dewey som menade att en mångfacetterad och utmanade utbildning är centrala delar i ett demokratiskt samhälle. Med detta förhållningsätt bör alla barn och elever ses som komplexa individer som behöver stöd i sin individuella utveckling av kunskap. O'Brien (2001) refererar till Dewey som menar att i en sann demokrati ska alla människor ses och behandlas lika. Hon menar att denna typ av demokrati inte går att förena med den form av inkludering där alla ska stöpas i samma form. Att se alla innebär, enligt författaren, att inkludera alla men även förstå att barn är olika och lär på olika sätt. Denna artikel ställer sig kritisk till inkludering till varje pris.

Vi anser att denna artikel tillför en intressant aspekt till begreppet inkludering och vi tar bland annat med oss författarens tankar om demokrati där alla barns olikheter får plats, till resultatdiskussionen.

2.2 Reggio Emilia i relation till inkludering

I Gilmans (2007) artikel belyses, liksom i O'Briens (2001) artikel, begreppet inkludering och Gilman (2007) tar sin utgångspunkt i Reggio Emilia. Gilman (2007) har skrivit denna artikel med syftet att identifiera och belysa viktiga principer inom Reggio Emilia som kan bidra till ny tilltro och attityd gentemot inkludering. Författaren menar att inkluderande undervisning har målet att inkludera barn med särskilda behov i det typiska klassrummets alla aktiviteter och att Reggio Emilias syn på barnet bidrar till att maximera varje barns förmågor. Inkludering har kapaciteten att minska rädslan, att bygga respekt och förståelse mellan människor, inte bara i skolans värld utan även för framtiden, menar författaren. Gilman (2007) fokuserar i sin artikel på tre områden: Reggio Emilias syn på barnet och lärarens roll, lärarnas överlåtelse till att kommunicera och samarbeta med föräldrarna samt kraften i att arbeta i projekt. Hon utgår från sina erfarenheter och de dokumentationer som hon har gjort på en förskola gällande arbetet med inkludering av barn i behov av särskilt stöd.

Författaren börjar berätta om sitt möte med Jake, 4 år, som bland annat hade talsvårigheter, koncentrationssvårigheter och svårt med det sociala samspelet. Genom att möta sin egen rädsla att inte räcka till lyckades hon få med honom i gruppen och hon berättar hur han då utvecklades till att göra saker han inte trodde han kunde trots sin diagnos. Att hon tog detta steg förändrade grundläggande hennes inställning gentemot sann inkludering. Inspirationen till detta fann hon i Reggio Emilias syn på Jake; ett barn med förmågor och intressen istället för ett barn med problem. Gilman (2007) förklarar att hon höll fast vid denna inställning genom hela processen. Jake tyckte inte om att bli kladdig och på grund av detta vågade han inte måla. Pojken var delaktig i att samla in material som barnen skulle ha att måla med och han gav även de andra barnen idéer på hur de skulle måla, men han målade inte själv. Gilman (2007) var medforskande och visade Jake ett sätt att måla utan bli kladdig, nämligen med hjälp av en klädnyppa. Jake

testade att göra som hon gjorde och utbrast glatt 'Jag målar'. De andra samlades runt honom och uttryckte sin glädje över det han åstadkommit. Denna banbrytande erfarenhet gav Jake en strategi för hur han kunde delta aktivt i verksamheten. Gemenskapen i barngruppen utvecklades också då hans kamrater lärde honom mer och då han själv fick visa dem sina idéer. Författaren lärde sig att se Jake som kapabel och att han förtjänade hennes tilltro vilket ledde till att deras relation utvecklades ömsesidigt under resten av deras tid tillsammans. Detta menar Gilman (2007) är sann inkludering.

Vidare beskriver hon om Carolyn, 4 år, som var väldigt energisk vilket ibland påverkade både henne och hennes kamrater negativt. I detta fall hade föräldrarna undanhållit lärarna information när hon skolades in om att Carolyn haft samma problem på sin tidigare förskola och mamman ville inte alls ta till sig att hennes dotter behövde särskilt stöd utan ansåg att hon skulle växa ur beteendet. Detta hindrade ett gott samarbete och förskollärarnas chans att på bästa sätt hjälpa Carolyn. Trots detta anser Gilman (2007) att föräldrarna vet vad som är bäst för deras barn och vad barnets behov är. Hon menar att föräldrar och lärare tillsammans borde vaka över barnet genom en ärlig och öppen kommunikation. Författaren ger här ett positivt exempel om ett barn vid namn Daniel, 3 år. Hans föräldrar var väldigt öppna med Daniels svårigheter och ville vara delaktiga i hans utbildning vilket gjorde att både lärare och föräldrar istället kunde göra sitt bästa för att se till Daniels bästa. Föräldrarna trodde att Daniel skulle kunna utveckla sina svagheter om han integrerades med barn med en normal utveckling. De såg Daniel som stark, unik och kapabel.

Beträffande projektens betydelse tar författaren åter Daniel som exempel. Gilman (2007) hade länge sett hur han byggde med mekano och bestämde sig för att utmana honom med att göra olika konstruktioner. När han var nöjd med sin skapelse firade de detta genom att ta en bild på kreationen vilket Gilman (2007) senare visade för föräldrar och kollegor. På så sätt kunde de följa Daniels process och se att han byggde svårare och mer detaljrika byggen. Gilman (2007) kom fram till att Reggio Emilias förhållningssätt visar på vad det innebär att arbeta med inkludering. Filosofin omfamnar barn med särskilda behov där lärare och föräldrar delar barnens åstadkommanden, menar författaren, och eftersom lärare kan känna oro inför att möta dessa barns behov så behöver skolor och föräldrar samarbeta för att hjälpa barnen på bästa sätt.

Denna artikel visar på att Reggio Emilias barnsyn påverkar hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd och hjälper barnen att hitta en väg till sitt lärande. Detta finner vi relevant för vår studie eftersom vårt syfte är att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter.

2.3 Reggio Emilia i relation till John Dewey

Då vi i denna studie utgår från Deweys demokratibegrepp så anser vi att Glassman och Whaley (2000) artikel, precis som O'Briens (2001) är relevant i och med att författarna lyfter fram Deweys tankar och kopplar dessa till Reggio Emilia. Detta trots att den mestadels berör projektarbete. Glassman och Whaley (2000) undersöker användningen av långsiktiga projekt som ett pedagogiskt verktyg i förskolan samt hur dessa projekt

kan återspegla Deweys begrepp målinriktad aktivitet som grundläggande för utbildningen och där ett demokratiskt förhållningssätt kommer till uttryck. Glassman och Whaley (2000) tar även upp hur Reggio Emilia-filosofin förhåller sig till långsiktiga projekt och visar på kopplingar mellan Dewey och Reggio Emilia.

I boken *Demokrati och utbildning*, menar Dewey (1999) att lärandeprocessen blir statisk när undervisningen domineras av specifika mål samt att det finns en onaturlig uppdelning mellan det eleven gör för att nå målet och målet i sig. I sådana situationer har inte själva aktiviteten i sig något lärandesyfte, utan det som fokuseras är endast att nå målet, enligt Dewey (1999). Han såg utbildning som en kontinuerlig process och menade att utbildningen ska baseras på målinriktad aktivitet. Med detta menade han att varje mål som uppnåtts blir utgångspunkt för efterföljande aktivitet och ett nytt mål sätts upp. Utbildning är således en livslång aktivitet snarare än en tidsbegränsad aktivitet. Betoningen på processen och det förtroende Dewey (1999) placerar hos barnet som en del av den processen, stämmer väl överens med Reggio Emilias filosofi där projekt är en naturlig del, menar Glassman och Whaley (2000). Projektet måste utgå från barnets intressen och barnet måste uppleva aktiviteten som meningsfull. Författarna framhäver hur Reggio Emilia arbetar med projekt och menar att Deweys tankar tar sig konkret uttryck genom detta arbetssätt då han menade att lärande måste vara erfarenhetsbaserat.

Glassman och Whaley (2000) menar att projektarbete kräver ett stort engagemang hos lärarna, att de bör vara flexibla och vara beredda på att målen förändras i och med att barnets aktivitet tar nya riktningar samt att de bör agera som medforskare tillsammans med barnen och inte som mentorer. Läraren ska inte införa någon aktivitet med ett förutbestämt mål utan intresset måste komma från barnet och detta måste själv ha valt att delta i aktiviteten. Barnet bör enligt Dewey (1999) ses som en upptäcktsresande; en aktiv skapare av kunskap snarare än en passiv mottagare av kunskap. Avslutningsvis redogör Glassman och Whaley (2000) för två långsiktiga projekt på två amerikanska förskolor, baserade på tankarna inom Reggio Emilia. Projekten fick olika utgång och författarna menar att det projekt som var mest framgångsrikt var där lärarna fungerade som guider och gjorde upptäckter tillsammans med barnen. I detta projekt hade barnen full kontroll över verksamheten och var på så sätt delaktiga. I det andra projektet var lärarna mer styrande och hade för avsikt att leda barnen mot ett, av lärarna, förutbestämt mål. Detta gjorde att barnen tappade intresset fortare än barnen i den andra gruppen.

Det vi vill lyfta fram i denna artikel av relevans för vår studie är vikten av att utgå från barnens intresse och att låta barnen vara delaktiga i förskoleverksamheten eftersom detta arbetsätt inom Reggio Emilia går att koppla samman med Deweys demokratibegrepp.

2.4 Sammanfattning

Den tidigare forskning vi har lyft fram visar att det i arbetet med barns koncentrationssvårigheter är viktigt att pedagoger är närvarande för att hjälpa och stötta barnen (Lutz, 2006; Recchia & Soucacou, 2006; Gilman, 2007). Det är även av betydelse att skapa individuella anpassningar och att skapa en verksamhet som utgår från barnens intressen och behov (Recchia & Soucacou, 2006; Gilman, 2007; O'Brien 2001; Glassman & Whaley, 2000). Den tidigare forskningen (Glassman & Whaley,

2000; Gilman 2007; O'Brien, 2001) ger stöd åt Reggio Emilias och Deweys syn på inkludering, demokrati och barns koncentrationssvårigheter.

Denna forskning är relevant för vår studie då den lyfter fram aspekter som vi anser är väsentliga för att få svar på studiens syfte och frågeställningar.

3 Teori

I detta avsnitt kommer vi ge en utförligare beskrivning av Reggio Emilia och dess syn på barn i behov av särskilt stöd, vilka Reggio Emilia benämner som barn med särskilda rättigheter. Vi förklarar sedan kortfattat vad koncentrationssvårigheter innebär samt vår definition av detta begrepp. Till sist redogör vi för vår teoretiska utgångspunkt, vilken är Deweys demokratibegrepp.

3.1 Reggio Emilia

Barsotti (1997) förklarar Reggio Emilias ursprung och skriver att det är en stad i norra Italien där pedagogen Loris Malaguzzi på uppdrag av kommunen utvecklade en pedagogisk filosofi inom den kommunala barnomsorgen i staden. Författaren förklarar vidare att filosofin uppkom efter andra världskrigets slut som en motpol mot den diktatur som tidigare rådde. Istället ville man bygga ett samhälle som vilade på en demokratisk grund. En demokratisk förskola blev då grunden för att göra denna förändring möjlig, enligt Barsotti (1997).

Barsotti (1997) berättar att förskolor i staden Reggio Emilia har öppet mellan klockan 8.00 till 16.00 för alla barn men öppettiderna är från 7.30 till 18.20 för de som behöver. Verksamheten är till för barnen och föräldrarna ser precis som pedagogerna verksamheten som pedagogisk och som ett komplement till hemmet. Under dagarna vill pedagogerna att alla barn ska vara på förskolan för att få kontinuitet i arbetet. Efter klockan 16.00 är det endast tillsynstid och då ses inte verksamheten som pedagogisk. Sverige var ett av de länder utanför Italien där Reggio Emilia först fick stor genomslagskraft i, till följd av en utställning i Stockholm 1981, förklarar Barsotti (1997) vidare. Malaguzzis pedagogiska filosofi har sedan spridits till stora delar av världen som begreppet Reggio Emilia, enligt författaren. Barsotti (1997) framhåller att Reggio Emilia inte innehåller någon specifik metod, särskilda handböcker eller utarbetat material, utan snarare är en pedagogisk filosofi och ett förhållningssätt.

Enligt författaren menade Malaguzzi, att pedagoger måste utgå från de barn man har i barngruppen och att det därför inte går att följa ett specifikt pedagogiskt program då alla barn är olika, förändras och har nya behov. Lenz Taguchi (2005) framhåller att demokrati och delaktighet är två viktiga ord inom Reggio Emilias förhållningssätt och därför bör man som pedagog lyssna in barnen. Barsotti (1997) menar att pedagogerna bör uppmuntra barnen till självständighet och tillit till sin egen förmåga. Författaren menar vidare att barnen bör ses som: ”aktiva, kompetenta och resursrika individer redan från början, med egen lust och kraft att lära, växa och utvecklas” (s. 21). Åberg (2005) tillägger att barnen ska ses som nyfikna och med en inneboende förmåga att lära. Författaren menar vidare att reflektion är ett villkor för att utveckla den pedagogiska verksamheten. Pedagogisk dokumentation är något som har en framstående betydelse inom Reggio Emilia. Med hjälp av den pedagogiska dokumentationen menar Lenz Taguchi (1997) att både praktiken och barnens lärande synliggörs och kommuniceras till den som läser. Syftet är även att göra barnen medvetna om sin läroprocess och att som pedagog få underlag för förändring då dokumentationen även ökar deras pedagogiska medvetenhet. Vikten av reflektion hos pedagogerna märks även på så sätt att de har fått

tid avsatt för just reflektion. Lenz Taguchi (1997) skriver att reflektionen ska leda både barn och pedagoger framåt. Inom Reggio Emilia arbetar man med projekt, vilket innebär att man i olika konstellationer och under varierade tidsperioder, arbetar med något som är av speciellt intresse för de barn som är med. På så sätt behöver inget projekt vara det andra likt, enligt Barsotti (1997). Hon förklarar vidare att mycket av dokumentationerna i projekten visas upp för föräldrarna och ibland även för allmänheten.

Bennett (2001) ger läsaren en bild av hur miljön ser ut och är organiserad på förskolorna inom Reggio Emilia och säger att den är "breathtakingly beautiful" (s.3). Miljön uppmuntrar till fantasi och kreativitet hos varje enskilt barn, menar Bennett (2001) och beskriver att innemiljön har varma, lugna och dova färger. I lokalerna finns inga typiska plastleksaker utan istället mycket återvinningsmaterial och naturmaterial som trä och glas samt växter och blommor. Barsotti (1997) menar att miljön ska uppmuntra till kommunikation och hon skriver om att miljön ses som *den tredje pedagogen*⁶ och menar att både den inre och den yttre miljön har stor betydelse för det pedagogiska arbetet. Hon berättar vidare att rummen delas in i olika hörn, de skapar 'rum i rummen', för att barnen ska kunna arbeta mer självständigt utan att bli störda. Bennett (2001) beskriver att det på de flesta förskolor finns ett så kallat torg där det finns olika områden för barnen att leka och experimentera vid. Exempel på områden menar författaren kan vara ett ljusbord, overhead-apparat och en hörna där barnen får leka och utforska vatten. Dörrarna är av glas för att det ska vara lätt att kunna se mellan de olika rummen. Förskolorna har även en stor ateljé med många olika typer av material så som pennor, papper, färger och andra saker som inbjuder till kreativitet. Barsotti (1997) redogör för Malaguzzis tankar om att barn har hundra språk, vilket innebär att barn har många olika sätt att kommunicera på exempelvis genom olika kreativa uttryck. Författaren framhåller därför vikten av att barnen ska få träna sig i så många uttryckssätt som möjligt.

3.1.1 Barn med särskilda rättigheter

Bennett (2001) har arbetat som specialpedagog för yngre åldrar och i en artikel diskuterar hon sina reflektioner kring en studieresa hon gjort till de kommunala förskolorna i Reggio Emilia i Italien. Författaren åkte dit för att ta reda på hur pedagogerna där förhåller sig till och arbetar med barn i behov av särskilt stöd. En grundläggande tanke som hon upplevde i Reggio Emilia är att pedagogerna har en genuin respekt för varje barn. Detta yttrar sig bland annat i samtalen mellan pedagogerna och barnen då pedagogerna lyssnar noggrant på barnen för att förstå, få reda på vad som intresserar barnen och ta till sig av deras idéer. Bennett (2001) beskriver vidare pedagogistans roll och förklarar att denna bland annat assisterar pedagogerna i hur de ska strukturera upp arbetet med barn i behov av särskilt stöd, eller "barn med särskilda rättigheter", som man inom Reggio Emilia hellre benämner dessa barn.

Bennett (2001) berättar att all personal arbetar och planerar tillsammans, det finns ingen hemvist som endast tillhör en specifik pedagog med 'sina barn' däremot är två pedagoger ansvariga för varje barngrupp (exempelvis 3-åringarna). Om ett barn med särskilda rättigheter finns i barngruppen så tillkommer en pedagog, dock är det endast tillåtet med två barn med särskilda rättigheter i varje barngrupp. Den extra tillsatta pedagogen arbetar då med hela barngruppen, inte endast med det specifika barnet. Barn

⁶ Ett begrepp inom Reggio Emilia. Den första pedagogen är pedagogen själv och den andra är barngruppen med tanke på att barn lär av varandra, enligt Barsotti (1997).

med särskilda rättigheter inkluderas i alla aktiviteter tillsammans med de andra barnen och pedagogerna försöker anpassa miljön så att den underlättar för barnet. Pedagogerna gör allt vad de kan för att inte lägga fokus på barnets svårigheter och därför menar Bennett (2001) att hon inte såg specialanpassade material och redskap vid sitt besök, det används endast när behovet finns (framför allt gällande barn med motoriska funktionshinder).

Bennett (2001) berättar om ett barn med autism som fick strosa omkring på förskolan i flera månader medan pedagogerna observerade henne för att ta reda på vad som intresserade och motiverade henne. De såg då att hon var intresserad av ljuset och började då erbjuda henne tillfällen att experimentera med det. Så småningom började hon samspeka med ett annat barn vid ljusbordet. Pedagogerna inom Reggio Emilia belyser vikten av att utgå från varje barn där det är. För att kunna det måste man känna barnet väl och ha en god kommunikation med barnets föräldrar kring barnets intressen, skriver Bennett (2001). Pedagogerna menar att det är viktigare att hitta det som motiverar barnet än en mängd olika specialanpassade övningar. Observation används avsevärt mycket då det gäller barn med särskilda rättigheter med syfte att få en inblick i barnets tankeprocess och förståelse för sig själv, enligt Bennett (2001).

När Bennett (2001) frågade pedagogerna om hur de arbetar med barn med beteendeproblem menade de att de inte har så stora problem med detta på grund av att barnen är så engagerade i sin egen läroprocess. Om ett barn exempelvis blir ilsket får barnet inget speciellt straff utan pedagogerna försöker visa empati mot barnet och hjälpa barnet att sätta ord på sina känslor och förstå de känslor som uppkommer. De försöker förstå vad som ligger bakom barnets agerande och vilket stöd barnet behöver. Bennett (2001) redogör för ytterligare en strategi som pedagogerna använder sig av i liknande situationer, vilken är att fokusera på barnets positiva egenskaper. Pedagogerna menar vidare att varje interaktion som barnet har med pedagogen ska leda till att utveckla barnets självkänedom. Att varje barn är accepterad för hans eller hennes unika sätt att lära sig, underlättar för alla barn. Ett barn som är väldigt aktivt ses inte som något problem utan som ett barn i stort behov av att röra sig under dagen. Man arbetar istället aktivt med att anpassa omgivningen efter det att observationer av barnet har gjorts, menar Bennett (2001).

Bennett (2001) beskriver att barns olikheter värderas högt istället för att förvänta att de ska ändras eller medicineras. Dessa antaganden medför ett flexibelt förhållningssätt som många familjer med barn med speciella rättigheter uppskattar, menar författaren. Förhållningssättet leder även till att pedagogerna fokuserar på att upptäcka barnens styrkor, intressen och egna inlärningsstil. Om ett barn har en fastställd diagnos (exempelvis Downs syndrom) noteras detta, pedagogerna observerar sedan barnets styrkor och problemområden samt utarbetar en typ av åtgärdsprogram som är en överenskommelse mellan familj, sjukvård och skola för hur man ska samarbeta för att göra det bästa för barnet. Bennett (2001) anser efter sitt studiebesök att arbetet med barn med speciella rättigheter utförs på ett eftertänksamt sätt inom Reggio Emilia. Hon menar vidare att det är viktigt för alla barn att miljön är anpassad efter dem samt att man främjar inkludering av alla barn. Ett stort mål i förskolan, menar Bennett (2001) är att lyfta fram olikheter hos barn som något positivt istället för att se de problem som är förknippade med barn i behov av särskilt stöd.

Denna artikel är betydelsefull för vår studie då den ger god inblick i hur verksamheten i förskolorna i staden Reggio Emilia arbetar med barns koncentrationssvårigheter.

3.1.2 Vår definition av Reggio Emilia

Mot bakgrund av den tidigare beskrivningen av Reggio Emilia, anser vi att de förskolor som har ett medvetet tänkande kring miljön (exempelvis lättillgänglig och tydlig), har en utpräglad barnsyn (bland annat *det kompetenta barnet*) och ett reflekterande förhållningssätt där pedagogisk dokumentation spelar en viktig roll, är Reggio Emilia-inspirerade förskolor. Vidare anser vi att dessa förskolor även arbetar i projektform, pedagogerna ser på sig själva som medforskare samt lägger stor vikt vid många olika kreativa uttryckssätt. Vi menar inte att Reggio Emilia-förskolor måste arbeta tydligt efter alla dessa delar men där majoriteten av dessa kriterier förekommer. Vi vill även påpeka att förskolor som inte uttalat inspireras av Reggio Emilia också kan uppfylla vissa av dessa kriterier. Exempelvis anser vi att de flesta förskolor, om inte alla, ser barn som kompetenta. Vi är medvetna om att vår definition kanske inte stämmer helt överens med hur pedagoger inom Reggio Emilia definierar hur de inspireras av Reggio Emilia, men vi använder oss av denna definition för att skapa tydlighet och göra urvalet till studien lättare.

3.2 Koncentrationssvårigheter

Kadesjö (2007) menar att för att kunna ge barn med koncentrationssvårigheter rätt stödinsatser i förskolan är det viktigt att försöka förstå vilken typ av koncentrationssvårigheter barnet har och vilka orsaker det finns då det kan bero på många olika faktorer. Kadesjö (2007) menar att koncentrationssvårigheter kan vara såväl varaktiga som situationsbundna. Varaktiga koncentrationssvårigheter innebär att det påverkar barnet i de flesta situationer och ofta medför bekymmer för både barnet och de människor runt omkring. Situationsbundna koncentrationssvårigheter innebär att ett barn kan ha svårt med koncentrationen i en viss situation men klara sig bra i andra. Enligt författaren kan koncentrationssvårigheter även bero på brister eller stress i barnens uppväxtmiljö. När dessa faktorer förändras till det positiva kan även svårigheterna med att koncentrera sig försvinna. Kadesjö (2007) nämner även begreppet primära koncentrationssvårigheter och menar att det är ett biologiskt betingat tillstånd som beror på brister i hjärnans utveckling. Dessa svårigheter är ofta varaktiga och märks tidigt i livet. Olika typer av koncentrationssvårigheter visar sig främst i situationer som kräver prestation och anpassning, som inte är tillräckligt spännande eller motiverande. Om barnet saknar tydliga gränser från vuxna märks detta ännu tydligare. I dessa situationer kan barnet ha svårt att urskilja vad som är viktigt och styrs av situationen i det barnet gör och säger utan att tänka på det tidigare planerade. Ytterligare kännetecknen kan vara att barnet har svårt att följa en instruktion, svårigheter med att hitta en lämplig aktivitetsnivå, impulsivitet och har svårt att rikta och behålla uppmärksamheten.

3.2.1 Vår definition av koncentrationssvårigheter

Med begreppet koncentrationssvårigheter menar vi barn som antingen har fått en diagnos (exempelvis ADHD) eller som inte har fått det men som ändå har svårt att koncentrera sig på olika sätt och i olika situationer (och som kan vara i behov av särskilda stödinsatser). Vi väljer att i studien använda oss av begreppet barns

koncentrationssvårigheter eftersom vi anser att barn kan ha koncentrationssvårigheter i vissa situationer medan barnet i andra situationer inte har några problem med koncentrationen. Vi utgår alltså från det Kadesjö (2007) skriver om situationsbundna koncentrationssvårigheter. En anledning till detta är att de observationer⁷ som ingår i studien är lättare att genomföra då vi inte behöver observera hur pedagoger förhåller sig till specifika barn då observationerna skulle vara beroende av om de barnen var på förskolan just den dagen samt hur deras dagsform såg ut. Styrkan med att säga barns koncentrationssvårigheter är att det inte är bundet till specifika barn utan vi kan mer se till vilka situationer som kan vara kritiska för barns koncentrationssvårigheter. Svagheten med att använda detta begrepp är att det kan vara otydligt och att respondenterna kan ha svårt att veta vilka barn vi syftar på och att de då ändå pratar om specifika barn.

3.3 Inkludering

Nilholm (2006) har gjort en kunskapsöversikt om begreppet inkludering och granskat olika empiriska studier inom ämnet. Nilholm (2006) framhåller att inkludering ges olika innebörder och är ett komplext ord, förenklat innebär det att barn som är i behov av särskilt stöd ska vara delaktiga i skolans vanliga miljöer. Tidigare använde man sig av begreppet integrering vilket innebär att dessa barn ska anpassas till barngruppen medan inkludering innebär att det är verksamheten som ska anpassas efter barnens behov. Båda begreppen innebär dock att dessa barn ska vara delaktiga i den ordinarie verksamheten och inte exkluderas till ett eget sammanhang. Har man i skolan ett inkluderande arbetssätt menar Rosenqvist (2003) att skolan ska vara strukturerad utifrån synen att alla barn är olika. Han menar vidare att om skolan istället har ett integrerande arbetssätt ser man barn i behov av särskilt stöd som ”avvikande” och att de ska anpassas till skolans verksamhet som inte är organiserad utifrån barns olikheter. Organisationen ser då inte det faktum att alla barn är olika och har rätt att vara det. Nilholm (2006) belyser även vikten av att inte bara inkludera dessa barn rent fysiskt utan även arbeta med att anpassa den sociala situationen i barngruppen. Nilholm (2006) påpekar att när man särskiljer barn genom att se på dem som barn som ska inkluderas har man redan kategoriserat barnen och gjort en skillnad på dem.

Begreppet inkludering hör nära samman med de perspektiv som forskningen om specialpedagogik brukar delas in i. Nilholm (2005) beskriver dessa två och kallar dessa för det *traditionella individualistiska perspektivet* och det *alternativa kritiska perspektivet*. Han tillägger dessutom ett tredje perspektiv, *dilemmaperspektivet*. Utgångspunkten inom det första perspektivet är att problemet är hos individen, att barnet har brister (en viss bakgrund eller vissa egenskaper) och målet är att hitta rätt undervisningsmetoder för att barnet ska fungera så normalt som möjligt. Man försöker alltså kompensera individens tillkortakommanden. Man förespråkar även segregerad undervisning och betonar starkt vikten av att som pedagog få hjälp av experter som har stor kunskap inom problemområdet. Inom detta perspektiv kategoriserar man gärna individerna utifrån deras problem (exempelvis dyslektiker, barn med Downs Syndrom) för att hitta orsaker till problemen och sätt att hantera dessa. I och med detta hör det

⁷ Vi väljer härnäst att skriva observationer i plural då vi är två stycken som har observerat.

samman med exkluderingsbegreppet, menar Nilholm (2005). Det andra perspektivet grundar sig på föreställningen att problemet är socialt konstruerat, det vill säga att miljön runt omkring har gett upphov till problem för individen. Här har man alltså förflyttat problemet utanför individen och menar att det är miljön exempelvis skolan som ska förändras. Inom detta perspektiv förespråkas en inkluderande undervisning, vilket menas att man betonar allas rätt att vara del av den ”normala” praktiken i förskolan/skolan och att barns olikheter är ett faktum som ska ses som en tillgång som berikar.

Nilholm (2005) redogör vidare för *dilemmaperspektivet* som grundar sig på att det inom utbildningssystemet uppstår en hel del dilemman. Dilemman förklarar Nilholm (2005) som målkonflikter där det inte finns något rätt svar på hur man bäst bör agera i en viss situation. Att alla barn har rätt till en likvärdig utbildning kan ibland gå emot att barns olikheter och förmågor kräver speciella utbildningsinsatser och anpassningar av undervisningen, vilket Nilholm (2005) menar blir ett dilemma. Författaren ställer även frågan om man ska ”kategorisera barn/elever för att urskilja olika behov eller ska man betrakta alla som okategoriserade individer?” (s.135). Detta perspektiv innebär med andra ord att pedagogerna hela tiden måste se till omständigheterna och avgöra vad som är bäst att göra i varje specifik situation. Ibland kanske det ena är bättre än det andra, menar Nilholm (2005). Författaren diskuterar att dilemman ofta blir: ur vems perspektiv man som pedagog ska se? Till individens eller gruppens bästa samt vem som ska bestämma hur man ska agera i en viss situation om det råder oenighet i arbetslaget?

Denna kunskapsöversikt om inkludering, anser vi är av värde för vår studie då den berör olika förhållningsätt till barns koncentrationssvårigheter och relaterar till hur pedagogers olika barnsyn får konsekvenser för deras arbete.

3.4 John Deweys demokratibegrepp

Deweys (1999), 1859-1952, pedagogiska filosofi har i hög grad påverkat dagens utbildningssystem i Sverige. Han var en reformpedagog som tog avstånd från dåtidens disciplinära och mekaniska undervisning och förespråkade istället ett humanistiskt förhållningssätt. Med detta menade han att människan själv har ett egenvärde och en kapacitet att styra över sitt liv och forma sin framtid. Dewey (1998) ansåg att skolan framför allt ska medverka till individuell utveckling hos alla elever och att utgångspunkten för allt lärande ligger i barnets behov och intressen, vilket Dewey kallar målinriktad aktivitet. Detta är betydelsefullt för att motivera eleverna till lärande och för honom var det viktigt att pedagogerna skulle arbeta med barnets lärprocesser. Dewey (1998) ansåg att pedagogiken blir ytlig och hämmande om pedagogen inte har kunskap och intresse för barnets värld. Därför är det viktigt att pedagogerna visar barnet sambandet mellan den kultur de lever i och deras uppfattning av omvärlden. Pedagogerna ska möta elevernas behov och aktivt vägleda dem framåt. Det som formar människan och hennes förståelse för hennes omvärld, menade Dewey (1999), är människans samspel med naturen, samhället och sina medmänniskor.

Dewey (1999) betonade även vikten av att ge barnen en förståelse för att människan är en del av en stor gemenskap, ett samhälle. Skolan, bör enligt Dewey (1999), vara ett miniatyrsamhälle där eleverna från början lär sig att vara en del av en större helhet.

Dewey (1999) ansåg att skolan hade en stor roll i samhällsbygget genom att fostra demokratiska medborgare. Han menade vidare att ”en demokrati är mer än en styrelseform, den är i första hand en form av liv i förening med andra, av gemensam, delad erfarenhet” (s. 127). För att nå pedagogisk framgång måste individ, skola och samhälle utgöra en helhet. Pedagogerna måste ta hänsyn till alla individers hela utvecklingspotential för att samhället ska fungera fullt ut eftersom det är av gemensamt intresse att utveckla samhället, menade Dewey (1999). För att skapa ett demokratiskt samhälle, där jämlikhet, individers lika värde och medmänsklighet är tre grundläggande värden, är det viktigt att eleverna tränas i självständighet och förmågan att reflektera. Han ansåg att man tidigt bör utveckla ett undersökande och utforskande förhållningssätt hos barn och elever eftersom vetenskapen och forskningen för samhället framåt. Dewey (1998) framhöll vikten av att, likt hantverkaren, använda sig av material som stimulerar fantasi, logiskt tänkande och uppfinningsrikedom samt utvecklar observationsförmågan. Han menade vidare att människan i grunden är en social varelse vilket medför att det måste få följderna i hur skolan är utformad. Dewey (1998) ville gärna se skolan som en verkstad där eleverna hjälpte varandra, utbytte tankar av sina erfarenheter och själva var aktiva för att föra läroprocessen framåt.

Skolan behöver för att bli fullt effektiv mer tid för gemensamma aktiviteter där de som undervisas deltar så att de kan förvärva ett socialt medvetande med hjälp av sin egen förmåga och med hjälp av de material och de hjälpmedel som används (Dewey, 2009, s. 76).

I ett sådant klimat, som lätt kan uppfattas som att det är oordning, menade Dewey (1999) dock att eleverna utvecklas till att bli ansvarstagande och disciplinerade på grund av det samarbete som råder och den målinriktade aktiviteten. Dewey (1999) framhöll vikten av att reflektera över de medvetna handlingar som gjorts för att sedan ompröva och utveckla verksamheten och att det är det som är verkligt lärande.

Vi använder Deweys demokratibegrepp som utgångspunkt i vår studie. Detta gör vi på grund av att detta går att koppla samman med förhållningssättet inom Reggio Emilia. Denna koppling talar Glassman och Whaley (2000) om och menar att Deweys målinriktade aktivitet tillämpas inom Reggio Emilias arbeten med projekt. I Deweys målinriktade aktivitet är barnens behov och intressen i fokus, menar Glassman och Whaley (2000). I sin tur menar O'Brien (2001) att det i en demokrati behövs en utbildning som hjälper barn och elever att hitta sitt eget uttryckssätt, vilket grundar sig i barnens behov och intressen. Utifrån den bakgrundsbild vi har fått av Reggio Emilia och Deweys demokratibegrepp kan vi se flera olika beröringspunkter vilket motiverar vårt val av Deweys demokratibegrepp som utgångspunkt för denna studie. Både Dewey och Reggio Emilia talar om vikten av att uppmuntra självständighet och att låta både barn och pedagoger reflektera över sina handlingar. De ser också barnen som aktiva och att det är barnen som ska föra läroprocessen framåt med pedagogen som medforskare. Dewey talar om en arbetsmiljö lik en verkstad där tillgången till och samspelet mellan varandra är av central betydelse. Detta anser vi påminner om Reggio Emilias syn på miljön, vilken ska uppmuntra till kommunikation och samspel. Även läroprocessen står i fokus hos både Dewey och Reggio Emilia. Sammantaget motiverar detta vårt val av Deweys demokratibegrepp som teoretisk utgångspunkt.

4. Metod

I denna del beskrivs det tillvägagångssätt som använts vid studiens genomförande för att bäst kunna svara på studiens syfte, vilket är att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter. Vi beskriver hur materialet har analyserats och visar på för- och nackdelar med den valda metoden, vilka personer som ingår i urvalet och hur vi hanterar forskningsetiska frågeställningar i studien.

4.1 Metodval

Trost (2005) menar att en kvalitativ studie syftar till att upptäcka olika sätt att agera samt försöka förstå och beskriva hur människor tänker. Detta understryker också Stukát (2005) som även menar att en kvalitativ studie inte avser att generalisera utan istället tolka och förstå det resultat som framgår i studien och på så sätt skapa en djupare förståelse. Eftersom denna studies syfte är att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter, var vår avsikt att genomföra en kvalitativ studie. Anledningen till att vi inte har valt att genomföra en kvantitativ studie är att en sådan syftar till att dra allmängiltiga och säkerställande slutsatser enligt Stukát (2005). Trost (2005) förklarar vidare att en kvantitativ studie ofta har ett stort antal respondenter för att få svar på frågor som hur ofta, hur många eller hur vanligt. En nackdel med det tänkta metodvalet är att urvalet är begränsat och därför ställer högre krav på att empirin blir så utförlig som möjligt. Ytterligare en begränsning är att vi inte kan dra några generella slutsatser kring hur samtliga pedagoger inom Reggio Emilia arbetar med barns koncentrationssvårigheter.

4.1.1 Observation

Vi har valt att observera verksamheten på en förskola då vi vill se vad som faktiskt händer och vad förskollärarna gör. Då är observation det lämpligaste sättet, enligt Fangen (2005). Hon menar att observationer är lätta att förstå, vilket gör att det blir ett pålitligt underlag för vidare analys. Nackdelen menar Fangen (2005) är att det krävs noggranna förberedelser för hur man ska gå tillväga i observationen; vad, när, vem och hur är viktiga aspekter att ta ställning till. Då vi vill använda observation för att ge läsaren en bild av hur en dag kan se ut på en Reggio Emilia-inspirerad förskola och som ett underlag för intervjufrågorna använder vi oss av osystematisk observation, vilket handlar om hur man registrerar det man observerar, enligt Stukát (2005). Stukát (2005) och Ekholm och Hedin (1995) beskriver metoden och menar att forskaren exempelvis sitter längst bak i klassrummet och gör noteringar om det område som forskaren har valt att fokusera på. I vårt fall innebar detta att vi höll oss i bakgrunden och försökte hålla distans till barn och pedagoger samt förde noteringar om vårt fokusområde, nämligen situationer som kan vara problematiska för barns koncentrationssvårigheter. Stukát (2005) rekommenderar att använda osystematisk observation för att få en helhetsbild. Fangen (2005) talar om deltagande observation som handlar om vilken roll observatören ska inta i observationerna och att hon befinner sig på deltagarnas arena. Inom deltagande observation finns det olika grader av deltagande och observation. Vi har valt att tona ner vår deltagarroll och går istället bara in i rollen som observatör. Detta kallar Fangen

(2005) för icke deltagande observatör.

Anledningen till att vi inte har valt att filma observationerna är att de är alltför tidskrävande i förhållande till studiens omfattning. En annan aspekt av detta är att vi slipper ta hänsyn till många forskningsetiska krav som uppkommer vid filmning. Vi är medvetna om att vi på grund av att vi inte filmar, kan gå miste om relevant information. Trots detta anser vi att det är tillräckligt att föra löpande protokoll då observationerna är ett komplement till intervjuerna.

4.1.2 Intervju

När man gör en kvalitativ studie menar Stukát (2005) att intervju är den vanligaste metoden. Trost (2005) nämner begreppet kvalitativa intervjuer vilket innebär att intervjuaren har en intervjuguide med några frågeområden hon⁸ vill ta upp med respondenten. Intervjuaren låter respondenten få mycket utrymme att själv berätta och förklara om ämnet och får följdfrågor av intervjuaren, så som *Kan du berätta mer?* och *Vad menar du med det, kan du utveckla?*. Detta påminner om Kvale och Brinkmanns (2009) definition av halvstrukturerade intervjuer som även den innebär att intervjuaren har en intervjuguide med ämnesområden att utgå ifrån men den innehåller även förslag till frågor att ställa under intervjun. Även här används följdfrågor för att få en djupare förståelse. Kvale och Brinkmann (2009) förklarar vidare att man i denna metod inte ställer allmänna frågor utan fokuserar på specifika situationer och händelser vilket gör att svaren kan bli mer specifika och att intervjuaren kan få reda på det som är av värde för studien. Detta motiverar vårt val av halvstrukturerade intervjuer som metod och vi ser den som en fördel då det stämmer överens med vårt syfte med studien som handlar om att vi vill få en fördjupad förståelse. I och med att våra observationer ligger till grund för våra intervjufrågor (se bilaga 1) gör detta att vi kan ställa frågor kring specifika händelser vi observerat. Kvale och Brinkmann (2009) menar att frågorna bör vara korta och enkla men intervjuaren behöver inte följa intervjuguiden strikt och ställa frågorna i ordning utan kan anpassa dem efter hur intervjun utvecklas. Dock menar författarna att första frågan är av stor betydelse för samtalskommande öppenhet.

Kvale och Brinkmann (2009) framhåller att det krävs mycket av intervjuaren vad gäller samspel och följsamhet i relation till den som berättar då man gör en halvstrukturerad intervju. De menar vidare att intervjuaren bör vara nyfiken och lyhörd för samtalskommande utveckling samt ha kunskap om det aktuella ämnet och ha kännedom om olika intervjutekniker, vilket kan ses som en nackdel vid valet av intervjumetod. En ytterligare nackdel med halvstrukturerade intervjuer är enligt Kvale och Brinkmann (2009) att det är tidskrävande att genomföra själva intervjuerna samt att transkriberingen tar tid. Stukát (2005) nämner å andra sidan om att det också finns nackdelar med strukturerad intervju, då man har ett tydligt frågeformulär. Författaren menar att det kräver ett väl utarbetat frågeformulär där frågorna bland annat måste kunna förstås av alla samt att det inte får innehålla vaga frekvensord så som ”ofta”, ”ibland” eller ”regelbundet”. Han menar att det även är svårt att som intervjuare vara flexibel vid en strukturerad intervju då man i förväg bestämt vad man vill ha svar på. Författaren menar vidare att man som intervjuare i en strukturerad intervju förlorar chansen att få reda på det oväntade som respondenten kan tänkas berätta som vid en halvstrukturerad intervju.

⁸ Vi skriver härnäst *hon* då vi talar om ett obestämt pronomen, eftersom detta är ett vedertaget pronomen då man talar om människan i allmänhet.

En nackdel med att använda intervju som kvalitativ metod är att intervjuaren endast får kännedom om respondentens resonemang och uppfattningar, enligt Kvale och Brinkmann (2009). För oss innebär detta att vi endast kan yttra oss om det som respondenterna faktiskt säger och att det finns en gräns för vad vi kan yttra oss om gällande hur deras praktik fungerar.

Vi har valt att inte genomföra gruppintervjuer, vilket enligt både Trost (2005) och Kvale och Brinkmann (2009) innebär att man intervjuar en grupp (från fem till tio personer) samtidigt. Vårt val grundar sig på att det, enligt Trost (2005), kan bli en ojämn samtalsfördelning eftersom de pratglada lätt kan ta över samtalet och de tystlåtna inte får något talutrymme. Trost (2005) menar vidare att om intervjuaren tystar ner de pratglada kan det eventuellt uppstå en spänd stämning. I och med vårt urval är det svårt att få till en gruppintervju rent praktiskt då respondenterna kommer från olika förskolor.

4.2 Urval

4.2.1 Val av förskolor

I valet av förskolorna tog vi hänsyn till hur mycket de inspireras av Reggio Emilia. På två av förskolorna visste vi, av erfarenhet, att de arbetar utifrån Reggio Emilia. För att få hjälp att hitta ytterligare två förskolor, hörde vi oss för bland kontakter vi har inom olika förskolor i den aktuella kommunen. Bland annat hade vi kontakt med en pedagogista i kommunen som rekommenderade några förskolor. En valde vi på grund av erfarenhet även från den förskolan och den sista valdes eftersom vi ansåg den vara lämpligast och pedagogerna där hade arbetat längst utifrån Reggio Emilia.

Det kan vara olika hur mycket förskolorna inspireras av Reggio Emilia. De flesta av förskolorna arbetar inte strikt efter filosofin men tillämpar ändå förhållningssättet på många olika sätt, vilket framgår i resultatet. Detta på grund av att förskolorna helt enkelt inte ligger i Italien utan i Sverige, där det är en annan kultur än i Italien. Två av förskolorna är byggda utifrån Reggio Emilias filosofi med torg, matsal och en gemensam entré. I den tredje förskolan har de försökt anpassa lokalerna efter filosofin och exempelvis gjort en gemensam matsal. Den fjärde förskolan hade ingen gemensam matsal men har ändå inspirerats av Reggio Emilia under en lång tid. En möjlig nackdel med valet av förskolor är att inte samtliga förskolor är byggda utifrån Reggio Emilia vilket medför att de har olika referensramar vid intervjuerna.

4.2.2. Urval för observation

Gällande observationerna har de genomförts på en av de fyra respondenternas förskolor. Valet av vilken, skedde genom att vi valde den förskola som vi anser arbetar mest Reggio Emilia-inspirerat utifrån vår definition (se teoriavsnittet). Anledningen till att vi endast genomförde observationer på en förskola var tidsbrist och att observationerna endast skulle vara ett komplement till intervjuerna. Då observationerna skulle ge ett underlag för intervjuerna och ge inspiration till intervjufrågorna valde vi att inte observera någon specifik händelse utan istället se vilka situationer som kan påverka barns koncentrationssvårigheter. På grund av detta valde vi heller inte att observera några specifika barn och pedagoger på förskolan och inte heller någon specifik hemvist

eller ålder på barnen.

4.2.3 Urval för intervju

Vi har intervjuat fyra förskollärare från fyra olika Reggio Emilia-förskolor i en medelstor stad. I en kvalitativ studie, menar Trost (2005) att urvalet inte bör vara slumpaktigt (exempelvis genom lottdragning) utan att det istället är en fördel med ett genomtänkt val av respondenter. Trost (2005) menar vidare att det är viktigt att respondenten har ett intresse av att delta i studien samt att hon kan tala för sig. Detta framhåller även Kvale och Brinkmann (2009) som en viktig aspekt vid kvalitativa intervjuer och påpekar även vikten av kunniga och samarbetsvilliga respondenter. Vi har valt förskolor som i den aktuella kommunen har en tydlig framtoning av Reggio Emilia. Vi har använt oss av de kontakter vi har inom dessa förskolor för att hitta en så lämplig respondent som möjligt som har den kunskapen vi tror behövs för studien. På en förskola hade vi ingen tidigare kontakt och fick då intervju den som hade möjlighet till det. Vi har även valt att endast intervju förskollärare då vi anser att de har en god teoretisk grund i sin utbildning. Då vi ville ha respondenter med erfarenhet av att arbeta med barns koncentrationssvårigheter valde vi respondenter med minst tre års erfarenhet inom förskolläraryrket. Ett kriterium var även att respondenterna ska ha genomgått en kurs i Reggio Emilia då våra frågeställningar berör Reggio Emilia-filosofin. Att ha vissa variabler som anses vara viktiga för studiens syfte kallar Trost (2005) för strategiskt urval. Vi kommer fortsättningsvis benämna respondenterna på följande sätt. Namnen på respondenterna är fingerade. Samtliga respondenter har gått en Reggio Emilia-kurs.

Carina har varit förskollärare i 35 år.

Anette har varit förskollärare i 3 år.

Erika har varit förskollärare i 11 år.

Helen har varit förskollärare i 12 år.

4.3 Genomförande av observation och intervju

4.3.1 Genomförande av observation

Vi tog kontakt med den förskollärare vi skulle intervju på den aktuella förskolan och frågade om det fanns möjlighet för oss att komma och observera. Vi förklarade syftet med observationerna och att vi ämnade observera under en halv dag (kl. 8.00–13.00). Anledningen till varför vi valde den här tiden var att vi ansåg att det är den tid då flest barn är på förskolan. Vi ansåg att tiden var nog och att vi skulle få tillräckligt med material under den tiden eftersom observationerna endast skulle vara ett komplement samt ge en läsaren en bild av hur en dag kan se ut på en Reggio Emilia förskola. Det är dock inte möjligt att med dessa observationer kunna dra större slutsatser kring hur verksamheten fungerar. När vi fått klartecken och bestämt dag och tidpunkt, skrev vi ett anslag (se bilaga 2 och 3) till både pedagoger och till föräldrar för att informera att vi skulle komma och observera och vad syftet med observationerna var. Vi gav även möjlighet att säga nej till medverkan i observationerna. Eftersom vi inte skulle observera specifika barn ansåg vi att det räckte med att ge föräldrarna möjlighet att aktivt tacka nej till att deras barn skulle få delta. Detsamma gällde pedagogerna. Anslaget satte vi upp i god tid innan observationerna skulle äga rum, på en anslagstavla i entrén med diverse

föräldrainformation samt i personalrummet till kännedom för de övriga pedagogerna. Om någon pedagog eller förälder inte hade medgett deltagande i observationerna skulle vi inte observerat de situationer eller platser där dessa personer befann sig på.

När vi kom till förskolan den aktuella dagen för observationen, frågade vi först om det var några barn eller pedagoger som inte skulle delta i studien. Eftersom detta inte var fallet förenklade detta för oss och vi började genast observera då det var dags för barnen att äta frukost. Vi hade med oss penna och papper i beredskap och höll oss i bakgrunden för att inte störa eller påverka barnen och förskollärarna i situationen. Vi observerade hur pedagoger agerade i olika situationer och försökte se de situationer som kan vara problematiska för barns koncentrationssvårigheter, exempelvis matsituationen. Vi antecknade vad som sades och hur, hur barn och pedagoger agerade eller inte agerade då barn visade brist på koncentration och hur miljön påverkade, samt andra situationer som uppstod som vi ansåg var relevanta för studiens syfte. Vi hade planerat att observera samma situationer för att se om vi upplevde situationen på olika sätt. Vid en del tillfällen var vi dock på olika plaster på förskolan för att kunna observera så många situationer som möjligt.

Efter observationerna skrev vi rent våra anteckningar i datorn. Vi diskuterade våra upplevelser och vilka situationer som kan vara kritiska för barns koncentration. Efter detta formulerade vi intervjufrågor (se bilaga 1) utifrån våra observationer samt utifrån studiens syfte och frågeställningar. Exempel på situationer vi såg då vi observerade och som vi utgick ifrån i våra intervjufrågor var bland annat matsituationen och olika valsituationer.

4.3.2 Genomförande av pilotstudie

Eftersom vår tanke var att vi var för sig skulle intervjua respondenterna en och en kunde utfallet skilja sig åt, framför allt med tanke på att vi har valt halvstrukturerad intervju. Detta gjorde att vi exempelvis betonade frågorna på olika sätt, frågade olika följdfrågor och var olika aktiva. Alternativet var att vi tillsammans intervjuade respondenterna en och en men detta kan enligt Stukát (2005) göra att respondenterna känner sig i underläge. Därför valde vi bort detta alternativ. För att vi som intervjuare skulle förhålla oss så lika som möjligt till varje respondent valde vi att göra en pilotstudie för att vi sedan skulle kunna diskutera och jämföra våra intervjutekniker. Trost (2005) menar dock att det är viktigt att ha i beräkningen att varje intervjusituation är unik vilket inte är någon nackdel. Eftersom pilotintervjun endast var till för vår egen del ansåg vi att det inte spelade någon större roll vilka vi intervjuade, så länge de arbetar inom förskolan. Därför genomfördes pilotintervjuerna på de förskolor där vi gjorde vår verksamhetsförlagda utbildning. Då vi tillsammans diskuterade våra intervjuer och intervjufrågorna kom vi fram till att intervjufrågorna var lätta att förstå för respondenterna, att de täckte in det vi ville ha svar på men att någon fråga behövde förtydligas. Vi diskuterade även våra intervjutekniker för att se om vi ställde frågorna på liknande sätt, vilket vi gjorde i den mån det är möjligt i halvstrukturerade intervjuer.

4.3.3 Genomförande av intervju

Då vi var angelägna om att få ett genomtänkt urval tog vi personlig kontakt genom ett telefonsamtal till förskollärare som vi i de flesta utav fallen sedan tidigare hade kännedom om. Vi förklarade vårt ärende och redogjorde för studiens syfte. Vi frågade

om de uppfyllde våra urvalskriterier och om de kunde tänka sig att ställa upp i studien. Om kriterierna inte uppfylldes och/eller om de inte ville/kunde medverka i studien frågade vi om de kunde rekommendera en kollega som var bättre lämpad för studiens syfte, vilket de gjorde. Vi avtalade tid och plats för intervjun och meddelade även att vi skulle skicka ett informationsbrev (se bilaga 4) till den medverkande där studiens syfte tydligt framgick. I brevet nämnde vi även de forskningsetiska kraven så som frivilligt deltagande och anonymitet samt vad intervjuerna skulle användas till. Vi hade för avsikt att intervjua respondenterna en och en, och av en av oss. Vi beräknade att intervjuerna skulle ta max en timme var och hållas på respektive arbetsplats i ett avskilt rum, vilket Trost (2005) förespråkar. För trovärdighetens skull har vi valt att spela in intervjuerna digitalt. Detta bad vi om respondenternas samtycke till och meddelade att det inspelade materialet skulle raderas efter transkription för att ta hänsyn till respondenternas anonymitet. Strax före intervjuerna skulle börja påminde vi respondenterna om de forskningsetiska kraven och betonade att de hade rätt att när som helst avbryta intervjun. Efter avslutad intervju transkriberades den ordagrant i datorn av intervjuaren.

4.4 Analys av datainsamling

Då observationerna endast är ett komplement till intervjuerna anser vi att en fullständig analys av observationerna inte är nödvändig utan observationernas syfte i resultatet är att inledningsvis ge en sammanfattande bild av en Reggio Emilia-förskola. Observationerna skrevs ut och lästes igenom för att få en helhetsbild. Vi har valt att skriva ned det i observationerna som togs upp i intervjuerna. Utifrån intervjuerna, valde vi att sortera de aktuella observationsanteckningarna i fem teman; *Matsituationen*, *Torget*, *Inne på hemvisten*, *Valsamling* samt *På- och avklädning*. Dessa kommer att belysas i resultatet dock inte under separata rubriker då vi endast vill ge en sammanfattande bild.

Efter genomförandet av intervjuerna transkriberades dessa och skrevs ut för att sedan analyseras för att se mönster, likheter och skillnader i respondenternas utsagor. I analysprocessen utgick vi mestadels från det Kvale och Brinkmann (2009) skriver om meningskoncentrering. Detta innebär i korta drag att man formulerar respondenternas intervjusvar mer koncist och är en analysprocess i fem steg:

1. Det första steget innebär att forskaren läser igenom transkriberingarna för att få en helhetsbild av respondenternas svar, enligt Kvale och Brinkmann (2009). För oss innebar detta att vi, efter att ha transkriberat intervjuerna, läste igenom samtliga intervjuer var för sig för att, precis som författarna menar, få en helhetsbild.
2. I steg två fastställs meningsenheter som sammanfattar svaren, enligt Kvale och Brinkmann (2009). Vi läste respondenternas svar för att urskilja meningsenheter. Ett exempel på detta är följande citat från Helen där vi urskiljde meningsenheten *vikten av att vara nära barnen*.

Vi försöker ju finnas, vårt mål är ju att vi ska va så nära att det inte behöver hända nånting, utan att vi kan va där och handleda, men naturligtvis händer det saker. Men vi ser till att vi är väldigt spridda. De bästa dagarna brukar vi säga, det är de dagarna vi kanske inte ser våra kollegor så mycket (Helen).

3. I det tredje steget formuleras så enkelt som möjligt det tema som är mest framstående i meningsenheterna, enligt Kvale och Brinkmann (2009). Vi försökte hitta teman som sammanfattade meningsenheterna. Exempelvis blev meningsenheterna *vikten av att vara nära barnen, betydelsen av en god relation och det goda samtalet* temat *Närvarande pedagoger*.

Trost (2005) förespråkar användandet av överstrykningspennor i olika färger för att lättare strukturera, där varje färg innebär ett tema. Detta började vi med, men efter att vi upptäckt att vissa meningsenheter passade in i flera olika teman valde vi bort denna metod. Vi valde istället att i datorn kopiera alla citat som hörde till samma tema till ett dokument. För att kunna strukturera upp dessa teman ytterligare skrev vi ut citaten och letade på nytt efter meningsenheter som vi återigen skrev ner (steg 2). Vi tog bort synonymer och grupperade meningsenheterna efter de som handlade om samma sak (steg 3). När vi tittade på dessa grupperingar såg vi två framträdande huvudteman nämligen *Barnsyn* (hur barnen är) och *Arbetssätt* (vad pedagogerna gör). Under huvudtemat *Barnsyn* kom vi fram till temana: *De hundra språken, Barn med koncentrationssvårigheter?* samt *Demokratiskt förhållningssätt*. Under huvudtemat *Arbetssätt* kom vi fram till temana *Reflekterande arbetssätt, Att utgå från barnen, Närvarande pedagoger* samt *Genomtänkt miljö*.

4. Det fjärde steget innebär, enligt Kvale och Brinkmann (2009) att forskaren ställer frågor till meningsenheterna utifrån studiens syfte. För oss innebar detta att vi satte temana i relation till studiens syfte och frågeställningar för att se om temana var relevanta och svarade på dessa, vilket vi ansåg att de gjorde.
5. I det femte steget knyts de centrala temana samman i en beskrivande text, Kvale och Brinkmann (2009). Vi följde detta steg genom att vi till sist skrev en beskrivande text med våra egna ord utifrån respondenternas utsagor.

4.5 Reliabilitet och validitet

Stukat (2005) menar att reliabilitet och validitet har att göra med kvaliteten och trovärdigheten i studien. Enligt Trost (2005) innebär reliabilitet att studien ska kunna göras om igen med samma resultat. Författaren menar att en kvalitativ studie självklart kan ge olika resultat eftersom varje människa är föränderlig och får nya erfarenheter som formar deras åsikter. Då vi använde oss av halvstrukturerad intervju, vars syfte är att förstå respondenternas resonemang, fick vi skilda svar eftersom respondenterna fick berätta fritt utifrån intervjufrågorna. Detta kan sänka reliabiliteten utifrån det Trost (2005) menar. Studien har låg reliabilitet med tanke på att vi var två olika intervjuare, vilket gjorde att vi hade kunnat registrera respondenternas svar på olika sätt, vilket i sin tur skulle ha fått konsekvenser för följdfrågorna. För att öka reliabiliteten genomförde vi den nämnda pilotstudien där vi fick en inblick i den andras intervjuteknik genom diskussioner efteråt. Eftersom vi uppfattar och registrerar olika saker under en observation var vi under de flesta tillfällena med båda två och förde anteckningar som vi sedan jämförde med varandra för att höja reliabiliteten.

Intervjuerna spelades in för att stärka validiteten då vi i annat fall skulle gått miste om väsentlig information. Vårt urval höjer validiteten i studien, vilket innebär enligt Stukát (2005) att rätt saker mäts, eftersom vi valde förskollärare med adekvat utbildning och ett visst antal tjänsteår. Stukát (2005) anser att trovärdigheten minskar då antalet respondenter är lågt vilket medför svårigheter till generalisering trots att en kvalitativ studie inte har som syfte att dra generella slutsatser. Vi anser dock att fyra respondenter är tillräckligt för att få en varierad tolkning och därmed motsvara studiens syfte och besvara dess frågeställningar.

Fangen (2005) menar att deltagande observation är en metod som innebär en hög grad av validitet då forskaren inte påverkar situationen då hon observerar, vilket gör att deltagarna kan bete sig som de vanligen gör. Eftersom vi observerar det som har med studiens syfte att göra, alltså barns koncentrationssvårigheter, och inte exempelvis barns finmotorik, höjer det validiteten i studien. Fangen (2005) menar vidare att reliabiliteten är svår att bedöma i observationer i och med att man, för att nå samma slutsatser som forskaren, måste känna till hur forskaren tänker och vad forskaren har utgått från. Om våra anteckningar stämmer överens stärker det reliabiliteten att vi var två som i våra observationer upptäckte samma fenomen, menar Fangen (2005). Författaren menar samtidigt att det är omöjligt att se exakt samma saker i och med att verkligheten är så komplex. Vi hade dock relativt liknande anteckningar.

4.6 Forskningsetik

Stukát (2005) nämner fyra forskningsetiska krav som är till för att skydda respondenternas integritet. Det första kravet kallas *informationskravet* och innebär kortfattat att respondenterna ska informeras om studiens syfte och upplägg, att deltagandet är frivilligt samt att de har rätt att avbryta sitt deltagande i studien. Vidare redogör Stukát (2005) för *samtyckeskravet* och menar att detta handlar om att respondenten måste ge sitt godkännande till medverkan i studien samt att det ska ske på respondentens villkor. Det tredje forskningsetiska kravet kallas *konfidentialitetskravet* och innebär enligt Stukát (2005) att man som forskare måste ta hänsyn till respondenternas anonymitet. Respondenterna ska meddelas att allt material behandlas konfidentiellt och att deras identitet inte kommer skönjas. *Nyttjandekravet* innebär att det insamlade materialet endast får användas för forskningsändamål och inte utnyttjas för kommersiellt bruk. Även Trost (2005) tar upp dessa forskningsetiska krav och tillägger att forskaren får ändra citat av respondenten från talspråk till skriftspråk för att än mer skydda dennes identitet. Ett exempel på detta är om en respondent använder många utfyllnadsord så som "liksom", forskaren kan då välja att ta bort dessa ord från citatet, utan att för den skull ändra innebörden. Trost (2005) menar att det i så fall är viktigt att påpeka i studien att ändringar av citaten har gjorts. Trost (2005) avråder från att använda fingerade uppgifter som kan stämma in på någon annan och endast ta med uppgifter om respondenten som är relevanta för studien.

För att ta hänsyn till de forskningsetiska kraven när det gällde våra observationer skrev vi ett anslag till både föräldrar och pedagoger där vi redogjorde för samtliga krav. Däremot har inte barnen fått någon information från oss. Emellertid kan det vara så att föräldrarna eller pedagogerna har informerat barnen om vår närvaro. Vi är medvetna om

att det är svårt att ge barnen möjlighet att avbryta sitt deltagande i observationerna.

De forskningsetiska kraven tog vi även hänsyn till när det gällde intervjuerna och meddelade respondenterna genom ett informationsbrev där vi bland annat skrev om frivilligt deltagande, anonymitet samt vad intervjuerna skulle användas till. Detta påminde vi även respondenterna om vid intervjuerna.

5. Resultat

Nedan följer studiens resultat som tar sin utgångspunkt i syftet med studien, vilket är att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter. Resultatet inleds med en redogörelse för våra observationer. Baserat på våra intervjuer har vi i observationssammanställningen valt att ta upp de situationer som överensstämmer med respondenternas svar för att se likheter och skillnader. Citaten som presenteras i resultatet är, i enlighet med Trosts (2005) föreskrivningar, till viss del bearbetade för att göra texten mer lättläst, dock utan ändringar av innebörden i respondenternas svar.

I följande text ges en bild av hur en dag på en Reggio Emilia-inspirerad förskola kan se ut utifrån våra observationer.

Gällande matsituationerna observerade vi bland annat att barnen satte sig lite varstans runt de bord där pedagogerna satt. När alla hade satt sig för att äta lunch stod dock en pojke stilla och visste inte vart han skulle sitta. Ingen pedagog såg honom. Tillslut frågade han en pedagog var han skulle sitta varpå hon svarade ”Jag vet inte, hitta någon stol som är ledig”. Barnet tittade sig omkring, väntade och efter ett tag satte han sig vid ett bord. Borden och stolarna var låga och anpassade efter barnen. Det var en låg ljudvolym och pedagogerna samtalade lugnt med barnen. Vi såg dock att när pedagogerna lämnade bordet för att fylla på med mat eller något annat blev ljudvolymen genast högre, barnen började röra på sig och blev ofokuserade. Likaså hände när de skulle gå från borden, att många sprang därifrån ut på torget. Inne på förskolan var miljön strukturerad med tydliga avgränsningar, så kallade rum i rummen, där barnen tydligt såg vad som var tänkt med de olika rummen. Materialet var lättillgängligt för barnen och välstrukturerat. När det var många barn på torget blev det rörigt. De små barnen sprang runt, några spelade på en synth så ljudvolymen blev högre och vissa visste inte var de skulle vara och leka. De yngsta barnen (1-åringarna) visste inte heller vad de skulle göra, de sprang fram och tillbaka, tog fram och rev ut saker och skrek utan att någon pedagog fanns närvarande. Inne på hemvisterna fick barnen göra vad de själva ville utifrån intresse. Då vissa barn inte visste vad de skulle hitta på så fanns pedagoger närvarande och kunde handleda dem in i olika aktiviteter genom att föreslå olika alternativ eller bestämma aktivitet åt dessa barn. Pedagogerna samtalade mycket med barnen och försökte förstå hur de tänkte. I situationer då barnen gjorde något fel såg pedagogerna barnens behov istället för att bara tillrättvisa. Pedagogen la armen runt en pojke och sa ”Jag förstår att du också vill rita, vill du ha en skrivbok som du kan skriva i”, då denne pojke ritade över det som hans kamrat hade ritat på en whiteboardtavla. Pedagogerna var utspridda bland barnen. Hemvisterna har en trappa där barnen samlas en stund på förmiddagen. På en hemvist med de yngsta barnen hade barnen svårt att veta vart de skulle sätta sig och de bytte ofta plats då de samlades. Barnen hade svårt att sitta stilla och petade på och störde varandra. Tillslut bestämde pedagogerna att barnen skulle sitta men några barn ville fortfarande byta plats. Hos de äldsta barnen (5-åringarna) var barnen tysta och lyssnade på pedagogerna. En pojke bytte även här plats några gånger. Pedagogen informerade barnen att de hade tre aktivitetsval att välja mellan, de hade bilder på aktiviteterna och deras namn. Då barnen skulle gå ut och leka på gården gick pedagogerna ut till entrén med några barn i taget. När barnen allteftersom var påklädda fick de vänta lite varstans innan de fick gå ut med en pedagog. Även här märker vi att

det blir rörligt när en pedagog lämnar barngruppen. Ett barn springer fram och tillbaka i entrén, vilket gör att de andra barnen också börjar springa. När det var dags att gå in, frågar ett barn vart han ska. Det ligger kläder lite varstans eftersom barnen tar av sig ytterkläderna på olika ställen.

Fortsättningsvis har vi, utifrån analysen, delat in intervjuresultatet i två huvudteman, vilka är *Barnsyn* (hur barnen är) och *Arbetsätt* (vad pedagogerna gör). Under huvudtemat *Barnsyn* redovisas respondenternas tankar i temana: *De hundra språken*, *Barn med koncentrationssvårigheter?* samt *Demokratiskt förhållningssätt*. Under huvudtemat *Arbetsätt* redovisas respondenternas tankar i temana: *Reflekterande arbetsätt*, *Att utgå från barnen*, *Närvarande pedagoger* samt *Genomtänkt miljö*.

5.1. Barnsyn

Ett huvudtema analysen visar som är avgörande i arbetet med barns koncentrationssvårigheter, är pedagogernas barnsyn, vilket fokuserar på vad förskollärarna anser om hur barnen är. Respondenterna ser sin barnsyn som en fördel med Reggio Emilia i relation till barns koncentrationssvårigheter. Under huvudtemat framkom begreppet de hundra språken, förskollärarnas tankar omkring barns koncentrationssvårigheter samt det demokratiska förhållningssätt som respondenterna ger uttryck för, i analysen. Följande citat anser vi sammanfattar respondenternas barnsyn.

Om jag har Kalle framför mig då vill jag veta vad han kan först innan jag ska pracka på honom massa saker. De är inga oskrivna blad när de kommer hit, inte ens pyttisarna som börjar här, börjar här utan att veta någonting utan då får man utgå från deras omvärld och deras erfarenheter (Erika).

Barnsynen som framträder i analysen är att de ser barnen som kompetenta med egna erfarenheter.

5.1.1 De hundra språken

Av analysen framgår att respondenterna ser barnen som olika och därför ska de få erbjudas olika möjligheter och chans att utmanas på olika sätt för att hitta sina intressen och därmed det språk de använder. Erika menar på tal om de hundra språken att alla barn har rätt att uttrycka sig på det sätt som de är bekväma med.

De här olika språken som vi pratar om. Jag ser att du är intresserad av bokstäver och sånt, då skulle vi kunna möta det där eller du är ju kvar i färgen här, åh, du behöver ju få utmaningar i det här... Ja, att man har ett samtal med barnen, alltså hur tänkte du nu, när du inte äger det här språket men du har ju kroppsspråk och du har ju alltid nått annat språk. Då tror jag att det är så här du tänker, du menar att du skulle vilja göra det här. Det märks ju om de är med, de strålar, lyser upp eller så går de därifrån (Carina).

Carina menar att det syns på barnen när de hittat sitt uttryckssätt och att alla barn har ett sätt de kan kommunicera på.

5.1.2 Barn med koncentrationssvårigheter?

Utifrån respondenternas barnsyn visar analysen två olika spår. Å ena sidan talas om barn

med koncentrationssvårigheter som barn som saknar vissa förmågor. Å andra sidan talas om att koncentrationssvårigheter inte finns utan att alla barn har olika personlighet. När vi samtalade om barns koncentrationssvårigheter talade respondenterna om specifika barn vars svårigheter yttrar sig på olika sätt och som pedagogerna måste lägga extra mycket fokus på.

Ja att de inte kan fokusera, i många fall tror jag att de inte har förmågan, de kanske är intresserade men de kanske inte kan. Det behöver inte va att de inte vill utan att det är mer att de inte kan... att man inte är för snabb med att döma dem, ja allting rår de ju inte för. Sen är det väl det också att tänka att barnen, att även fast de har svårt att sitta still eller har svårt att fokusera så har de ju ändå kompetenser, de har ju ändå kunskaper (Anette).

Vi ser detta som att Anette menar att det finns vissa barn som har svårt med vissa saker som att fokusera och detta är en svårighet som de inte kan göra något åt. En avvikande åsikt kring barn koncentrationssvårigheter har Carina.

Nej, de finns inte. Vi använder inte de orden. Det är barn som har, det här barnet har ganska mycket rörelse just nu, behöver det just nu, hur kan vi fånga det på något sätt och det här barnet hör vi ganska lite av just nu, hur kan vi väcka det eller hur kan vi lyfta fram det barnet mer. Och inte att vi skapar en norm som de ska in... Det är ju deras personlighet att ha det. Det är väl egentligen över huvud taget det här sättet att tänka, att man ska segregera och tänka på barn på olika sätt... nej, man pratar om barn på ett annat sätt, om barnens olika behov, var de befinner sig någonstans, vad de är nyfikna på, framför allt, vilka styrkor de har. Inte att man ska jaga någon form av bokstavskombination för att tro att man har löst någonting, utan vi vänder det inåt. Med vilken rätt kan man bestämma att du ska ha bokstäver, vem skulle kunna bestämma att du inte skulle vara någon form av normal...(Carina).

Carina menar att koncentrationssvårigheter inte finns utan att det istället handlar om att barn har olika personlighet och behov. Hon ifrågasätter även vem som ska ha rätt att säga vad som ska vara normalt och att det är pedagogernas åsikter och tankar som präglar vilken barnsyn de har. Hon menar att pedagogerna klassificerar koncentrationssvårigheter och att koncentrationssvårigheter inte ska kunna uppstå om pedagogerna möter alla barnen ”utan då har man dukat upp ett möte med barnen som alla barn klarar där de befinner sig”.

5.1.3 Demokratiskt förhållningssätt

Under temat demokratiskt förhållningssätt framkom i analysen respondenternas tankar om det kompetenta barnet, allas lika värde och delaktighet.

Respondenterna talar om det kompetenta barnet och att det synsättet speglar verksamheten och arbetssättet kring barns koncentrationssvårigheter. Anette beskriver det kompetenta barnet som ett barn som kan mycket. Hon menar att de har många frågor, undrar mycket och att man inte ska ge dem några svar utan istället försöka utgå från deras intressen och ta tillvara på det som barnen uttrycker i leken.

Att vi litar på barnen, jag litar på barnen att de kan berätta för mig vad de vill göra under dagen om jag ger dem några alternativ så kan de välja. Och då känner de sig kompetenta för de får vara delaktiga så. Ja, respekt, kära värld, respekt för barnet (Erika).

Erika påpekar vikten av att respektera och lita på barnen, vilket visar på ett demokratiskt

förhållningssätt där barnen har rätt att vara delaktiga och uttrycka sina åsikter. Framförallt Carina lyfter fram betydelsen av att se allas lika värde och mötas som människor på samma villkor.

Ja, allas lika värde, att vi lyssnar på alla och att allas tankar är lika värda, om det är barn, vuxna eller vem det nu är. Det är nog grundläggande, allas lika värde och det blir ju en form av delaktighet... Det behöver inte vara så kravfyllt, vi kan bara vara i ett experiment egentligen, att våga, våga vara. Och det du säger det lyssnar jag på och du lyssnar på mig och på det jag säger och ingen har rätt och ingen har fel. Utan du tänker så här och om tio år kanske du kommer komma på att det kanske är på något annat sätt, men det är din resa på vägen dit. Nu när vi är här så är det helt okej att du tänker så och du tänker så, men ni kan lära av varandra och jag finns här som instrument för er och tar det en dimension till (Carina).

Detta citat visar på ett demokratiskt förhållningssätt då Carina menar att både barn och pedagoger har samma rätt att uttrycka sina tankar och tas på allvar, och att alla ingår i en social gemenskap, där de lär av varandra. Analysen visar att barnen ska vara delaktiga på olika sätt exempelvis genom att låta barnen vara med i dokumentationsprocessen och i samlingar då barnen får berätta om saker de gjort och upplevt för att inspirera sina kamrater. Respondenterna belyser vikten av att samtala med barnen om vad de tycker om olika saker i verksamheten för att på så sätt göra dem delaktiga vid exempelvis förändringar i miljön.

Det vi har på väggarna det är ju sånt som barnen har varit med och utformat, det tror jag också är viktigt så att de känner att det är deras miljö. Även att barnen har fått vara med också och bestämt att liksom här ska vi leka med det, här ska vi ha detta (Anette).

Anette betonar att barnen upplever sig delaktiga när de får vara med och utforma miljön.

Barnen själva bestämmer, ja men det där vill jag göra tillsammans med den och den... Jag äger inte den rätten att alltid styra det men jag ska ha den förmågan att kunna känna av igen då och vara med... Vem är det som säger att jag ska göra märken på golvet för var du ska sitta nånstans, det kan ju du bestämma själv var du vill sitta (Carina)

Även Carina talar om delaktighet och barnens rätt att själva bestämma över sin vardag och hon ifrågasätter även pedagogernas rätt att styra.

5.2. Arbetssätt

Det andra huvudtemat vi sett i analysen är pedagogernas arbetssätt. Temat fokuserar på vad pedagogerna gör i arbetet med barns koncentrationssvårigheter. I temat kommer vi att belysa det reflekterande förhållningssätt respondenterna har gett uttryck för, vikten av en verksamhet som utgår från barnen, närvarande pedagoger samt en genomtänkt miljö.

5.2.1. Reflekterande förhållningssätt

Under detta tema redovisar vi att det som framkom i analysen är vikten av att reflektera över sin roll som pedagog och över sitt arbetssätt samt betydelsen av att se barnens styrkor.

Respondenterna menar att det är av stor betydelse att vara lyhörd och våga pröva olika arbetssätt för att hitta vad som är bäst för barnen, både som individer och grupp.

Kalle snurrar bara runt, han gör ju ingenting. Då får man rannsaka sig själv. Jag försöker börja med att tänka är det fel på mig? Är det ngt jag gör som gör att han blir orolig. Går jag runt och förutsätter att han inte ska kunna ta instruktioner eller att han inte kan sitta i samling. Så blir det så. Det blir som en sann profetia eller vad det nu heter (Erika).

Respondenterna talar om vikten av att reflektera själv över sitt arbetssätt och bemötande gentemot barnen som citatet ovan pekar på. Det framkommer även i analysen att dokumentation är ett viktigt redskap vid reflektion. Helen framhåller att dokumentation är en hjälp för att kunna lyfta det positiva hos varje barn. Att se det positiva hos varje barn och fokusera på dess styrkor för att hitta något som intresserar barnet är något som respondenterna betonade, enligt utfallet av analysen.

Det handlar inte om att hur ska vi tänka för att få barnet att sluta springa utan det handlar om att liksom hur tänker barnet, vad finns det för styrka, hur kan vi hantera, hur kan vi förvalta det som finns... Inte att vi ska hitta så mycket svårigheter som möjligt, hinder, utan att se möjligheterna istället. För då hittar man, då bygger man styrkan och då växer man och då kan man ta den här andra saken också, då kommer det också, det som är lite svårare (Carina).

Carina sätter här fingret på en central del i arbetet med barns koncentrationssvårigheter, nämligen att lägga fokus på barnets styrkor. Angående ett reflekterande förhållningssätt belyser respondenterna även att de inte är rädda för att ta hjälp utifrån från exempelvis en specialpedagog. Analysen visar att respondenterna menar att de först och främst reflekterar och tänker igenom själva hur de kan förändra och anpassa verksamheten utifrån barns specifika behov.

Inte att man direkt känner att det här, här måste vi få extra hjälp eller här måste vi få det här, utan istället 'hur gör vi här'... och sen finns det väl alltid undantag när man kommer så långt så man kanske behöver nå mer hjälp i så fall men väldigt, väldigt mycket kan man göra med sitt eget tänkande tillsammans (Carina).

Carina menar att de själva kan göra väldigt mycket för dessa barn utan hjälp utifrån. Erika däremot ser det hela ur ett annat perspektiv.

Jag tror att är man förskollärare eller jobbar inom förskola överhuvudtaget så har man ibland lite väl höga tankar om sig själv, att man ska klara allt, man ska fixa allt, man ska klara av alla barn i barngruppen, man ska klara av att fixa miljön så att den passar alla och man ska det och det och det och då går man under tillslut för man är ingen övermänniska. Utan det finns folk som har utbildat sig för detta som kan det här mycket bättre (Erika).

Det reflekterande förhållningssätt som här framträder är att Erika funderar över sin roll som förskollärare och kommer fram till att hon ibland saknar den kunskap som krävs.

5.2.2 Att utgå från barnen

Under detta tema redovisar vi att det som framkom i analysen är vikten av att möta barnen där de är, anpassa verksamheten efter barnens intressen och enskilda barns behov samt möjligheter och begränsningar med att ha aktivitetsval i förhållande till barns koncentrationssvårigheter.

Analysen visar att respondenterna betonar betydelsen av att verksamheten ska utgå från den aktuella barngruppen och dess behov, vilket de ser som en fördel med Reggio Emilia i relation till barns koncentrationssvårigheter. De talar om vikten av att ta de beslut som är mest rätt för barnen och att anpassa verksamheten efter hur barnen upplever det.

Det är ju väldigt sällan man sätter diagnos på barn som är i förskoleåldern men utifrån det förhållningssättet som man har, vi har, att man möter barnen där de är. Ibland krävs det att man är konsekvent, ibland krävs det att man är väldigt kompromissbar beroende på hur det utvecklar sig, hur dagen ser ut. Möta barnen där de är (Helen).

Helen talar här om vikten av att vara flexibel och att möta barnen där de är. En grundläggande faktor som respondenterna tar upp som betydelsefullt i verksamheten är att den måste utgå från barnens intressen för att få dem motiverade. De menar vidare att alla barn ska ha något som de trivs med att göra på förskolan och som fångar deras intresse. Respondenterna betonar här fördelen med att arbeta i projekt eftersom dessa ska utgå från det som intresserar barnen vilket de i sig ser som en fördel med deras arbetssätt. Något som också framkom, som var centralt för respondenterna, i analysen är att anpassa situationer efter enskilda barns behov. Detta utan att för den skull se det som ett problem. Som exempel på anpassning nämns att vissa barn behöver sitta nära en vuxen och att man låter vissa barn exempelvis gå ut först eller sist till entrén för att ta på sig vid utgång.

Sen har vi även haft eller vi har barn som sitter inne på avdelningen och äter vid ett separat bord just för att de inte klarar av när det är 50 andra barn runt omkring. Så att ibland får man ju rucka på det här också, man får ju inte stänga sig blodig heller utan att en del barn behöver sitta liksom i ett annat rum, ja för att få lugnet också (Anette).

Anette ger här ett exempel på hur de anpassar matsituationen för en pojke som är i behov av en lugnare matsituation och att minska på intrycken. Carina däremot ser på en liknande situation på ett annat sätt.

Då kan man väl tänka hur man placerar kanske i matsalen om man ser att det är någon som känner att den vill ha jätte mycket koll på allihopa som sitter runt om. Okej, det har vi sett, du vill ha jätte mycket koll. Var sitter du bäst så du kan slappna av när du äter? Då kanske inte du ska sitta med ryggen åt tio, det kanske är bättre du får sitta så du verkligen kan se alla. Då kan du se och äta istället för att sitta så här (Carina vrider överkroppen). Att man tänker så, annars har de ju fritt att sitta och det kanske är under en period så att det är så, att det blir bra för dig att sitta så nu. Inte stänga av utan lyssna och se vad det är barnen vill. Du vill veta, du vill se, du blir trygg när du gör det (Carina).

I citatet anser vi att Carina visar på ett mer inkluderande förhållningssätt i denna situation i och med att hon låter pojken sitta kvar i samma rum som den övriga barngruppen, men anpassar placeringen. Något centralt som respondenterna lyfter fram, vilket analysen visade, är att dela barnen i mindre grupper och att utnyttja hela hemvisten. Respondenterna ger uttryck för att inte alla barn ska vara på samma plats samtidigt och att vissa barn behöver få enskild tid med en pedagog.

Organisationsmässigt också att man tänker smågrupper för det främjar ju de här barnen... så försöker vi att dela barnen i grupper, man försöker att dela dem så fort som möjligt så att de inte blir alla 21 på en och samma plats. Nu jobbar vi ju i projekt... Det är ju både en för- och nackdel det här med att arbeta i projektform, att det kanske kan bli rörigt för dem också, att det blir för många barn för dem (Anette).

Här talar Anette om smågrupper att det finns både fördelar och begränsningar med att arbeta i projekt. Hon menar att barnen mår bra av mindre grupper men att det samtidigt ändå för vissa barn kan vara för många barn i en projektgrupp.

Respondenterna nämner att barnen gör aktivitetsval i stort sett varje dag, ofta med hjälp av sitt foto eller namn där de visar på en bild var de vill vara. Erika funderar mycket kring att låta barnen göra aktivitetsval och de dilemman som kan uppstå.

Vi har ju fortfarande ett par barn, som inte fixar att, nu är det fullt i ateljén. Så då blir det språksamling för dig idag... Så då får de välja och ibland bestämmer vi, att vi har tänkt att den och den och den behöver komma iväg och måla lite. Så om det är någon som kommer till mig och säger: Varför får barnen inte välja? De fick välja igår men idag hade jag en tanke och det får man inte vara för rädd för att känna att man vill styra lite också. Det är ju därför vi är här också. Sen finns det ju de som alltid kommer tycka det är jobbigt att inte få ta det som är... För det är ju, hur man än lägger upp valsituationen så kan ju ingen, alla kan ju inte göra det de vill, för det funkar ju inte. Jag kan inte ha tjugo hos mig i ateljén även om tjugo barn vill måla den dan eller greja med lera... (Erika).

Citatet visar att svårigheter kan uppstå när aktiviteten har begränsade platser och att alla barn på grund av det inte kan få sin vilja igenom. Erika menar också att pedagogerna inte ska vara rädda att välja åt barnen för att styra verksamheten dit de har tänkt.

Nu lägger vi ner detta för Kalle fixar inte att välja. Ibland har jag sagt; vill du att jag väljer åt dig? Ja, för det kan lika väl vara så om vi sitter och säger 'ni fyra', och så är du ett av de barnen som inte klarar det här att välja, även om jag säger till dig, idag ska du vara i ateljén, att det redan är bestämt, då kan det också slå bakut. 'Varför ska du bestämma det för, jag vill ju säga vad jag ska göra'. Så det är en evig process men jag tror ändå att vi måste försöka hålla kvar det här att de får välja. Demokratin är ju på nåt sätt grundstenen (Erika).

Erika visar här att hon ser ett dilemma med aktivitetsvalen. Å ena sidan har alla barn en demokratisk rättighet att välja, dilemman blir när det finns barn som inte fixar att välja och då pedagogerna får välja åt dem. I nästa stund kan barnet istället bli upprört över att det inte får välja själv. I analysen framträder att även övriga respondenter menar att vissa barn har svårt att välja och att pedagogen då får välja åt dem. En central åsikt hos respondenterna är även att ge barnen färre alternativ vid valsituationer då de har svårt att välja.

Då ska det inte tänkas att det är för mycket möjligheter och val, för man kanske inte kan ha fem val, att det blir för mycket, det blir för rörigt. Då kanske vi bara ska ha två val eller så ska vi bara ha, idag har vi gjort de här valen, ja det finns ju också olika sätt att göra det på (Carina).

Carina visar här på ett arbetssätt som, genom att begränsa valen, utgår från barnens enskilda behov.

5.2.3. Närvarande pedagoger

Under temat närvarande pedagoger visade analysen att respondenterna framhåller vikten av att vara närvarande som pedagoger och hur relationen och samtalet är en viktig del av detta samt att specifika barn kan behöva extra närhet och stöd.

Respondenterna uttrycker behovet av att finnas nära barnen som ett centralt tema för

deras arbetssätt. De betonar även att pedagogerna bör vara utspridda över hela lokalen för att vara där barnen är.

Sen försöker vi personal att man placerar ut sig, att man inte står i en klump utan att en är i ateljén, att en är i det stora mellanrummet och sen att en är inne vid byggen. Att man är med barnen... för att då kanske det inte händer lika mycket lika mycket grejer. Fast sen kan man ju inte vara överallt hela tiden (Anette).

Anette beskriver i samtalet om arbetssättet kring barns koncentrationssvårigheter och betonar vikten av närhet samtidigt som att detta kan vara svårt att leva upp till.

Vi försöker ju finnas, vårt mål är ju att vi ska va så nära att det inte behöver hända nånting, utan att vi kan va där och handleda, men naturligtvis händer det saker. Men vi ser till att vi är väldigt spridda. De bästa dagarna brukar vi säga, det är de dagarna vi kanske inte ser våra kollegor så mycket (Helen).

Helen påpekar att pedagogernas frånvaro från barnen direkt leder till en splittrad barngrupp. Respondenterna talar om att vissa barn behöver extra tillsyn och handledning. Anette talar om att vissa barn inte klarar av när det blir för rörigt runtomkring och att om "nån börjar springa, då hänger de på och sen så blir det fel istället då. Så det försöker vi ju bryta så fort som möjligt att man kanske ägnar mer tid åt det barnet då". Helen nämner att man periodvis "kan behöva va' nästan lite klistrad vid ett barn". Respondenterna menar att det är viktigt att prata mycket med dessa barn och sätta ord på deras känslor och det de upplever, vilket Erika här nedan uttrycker:

Att man inte bara står och säger, nej, ta inte dem, börja med dem utan att man är med och stöttar hela tiden... jag är med dig här nu och nu ser jag att det var lite vajsing med den här grejen, skulle jag föreslå att du kanske... Att sätta ord på, för det är svårt att veta vad som rör sig i huvudet på dem men då kan han i alla fall höra, åh nu säger Erika det här. Det var ju så jag tänkte också att det var snällt av mig att hjälpa honom (Erika).

Respondenterna belyser även det väsentliga i att skapa en god relation med och ett förtroende hos barnen. För att skapa en god relation är det återigen viktigt med samtalet mellan pedagog och barn.

Ibland kan man känna att man inte hunnit prata med alla barn men där tycker jag att man hinner prata, om jag är där med fem-sex barn max man pratar hela tiden. 'Vad bra, då tar du ner dina galonisar och börjar med dem, åh, vad bra hjälpte du honom med vantarna, vad bra. Har du köpt nya'... Prata, prata, prata. (Erika).

Detta säger Erika när hon pratar om situationen i entrén och menar att detta är ett bra tillfälle att skapa en god relation med barnen. Respondenterna talar också om angelägenheten av att inte alltid bara vara närvarande utan att pedagogerna även behöver handleda barnen ibland.

Det är det här med det utforskande barnet. Folk tror att man släpper dem för de är så kompetenta, det ska komma från dem, men de måste ju ha stöttning. Är man inte där och stöttar blir det ju bara pannkaka av alltihop ändå. Då kvittar det om man har en liten grupp och alla blir sedda och hit och dit och det ena med det andra, för de vet inte vad de ska göra. Du kan inte lägga ett material framför, lera framför Stina som aldrig sett det förut, 'nu ska vi se vad du kan skapa, kom igen nu, vi sätter på lite klassisk musik så kanske det blir jätte fint' (Erika).

Erika menar här att det är viktigt att vägleda barnen in i olika aktiviteter, trots att pedagogerna ska se barnen som kompetenta.

5.2.4 Genomtänkt miljö

Under detta tema redovisar vi att det som framkom i analysen är att miljön ses som den tredje pedagogen och att miljön bör vara föränderlig, individanpassad och utformad efter barnens intressen och behov. Vi nämner även om respondenternas funderingar kring låga möbler, rum i rummen, vikten av struktur och begränsade intryck.

Respondenterna påpekar att miljön har en grundläggande roll för deras arbetssätt. De talar om miljön som den tredje pedagogen.

Vi försöker att ha en tilltalande miljö. Miljön ska vara stimulerande, fungera som den tredje pedagogen som man pratar om inom Reggio... Man ska inte vara rädd att ändra om utifrån det som intresserar barnen just nu och just här. När nåt material står och inte används då kanske inte barnen har nåt intresse för det. Utan tänka om, ändra om, hitta nåt nytt som inspirerar istället... I en miljö som fungerar så märks det inte att det är så många barn här. En miljö som inte fungerar blir det väldigt stimmigt och stöjtigt (Helen).

Helen menar här att även miljön måste utformas efter barnens intressen och behov och att det är viktigt med en fungerande miljö. Detta är något som genomsyrar respondenternas utsagor. De menar att miljön måste vara föränderlig och tilltalande. Gällande miljöns betydelse för barns koncentrationssvårigheter menar Carina:

Om vi kallar det för koncentrationssvårigheter eller vad vi använder för uttryck, hur skapar man en miljö som ger förutsättningar där alla barn ska kunna komma vidare i på något sätt... När man dukar upp miljön så gör man ju det utifrån de barn som finns i verksamheten och när det funkar så tar man ju rummen till barnen. Då finns det alltid något ställe som alla barn är intresserade av att vara i. Finns det inte det har man ju inte nått dit fram. Då får man ju fortsätta förändra, men miljön ska ju på något sätt vara sån så att den ska bli jag och en pedagog till egentligen. Jag, genom miljön, möter de här barnen och när den har nått sitt syfte, när man har skapat den miljön utifrån de barn man har, då sjunger det ju. Då finns man bara med som medforskare, iakttagare, man kan lyssna, se (Carina).

Citatet från Carina visar på ett flexibelt tänkande för att tillmötesgå barnen. Om man lyckas med att i miljön fånga barnens intresse, medverkar detta till ett fungerande arbetssätt och genom att alla barn har något som intresserar dem så underlättar detta för barnens koncentration. Hon menar att miljön ska bidra till att alla barn känner att de lyckas. Respondenterna talar även om betydelsen av att individanpassa miljön efter enskilda behov.

Då kanske jag ser att Kalle behöver, vi kanske behöver fixa en bra vrå. Det räcker inte med den här bokvrån vi har utan vi måste skärma av lite mer och där kan vi sitta med honom, vi märker att han blir lugn när vi sitter och läser med honom mycket. Så det satsar vi på (Erika).

Erika ger här ett exempel på hur man individanpassar miljön så att alla barn ska trivas på förskolan men menar samtidigt att "miljön kan ju aldrig bli perfekt för alla barnen", vilket visar på yrkets komplexitet. Analysen visar att möblerna på förskolorna är anpassade efter barnen, med låga bord och stolar eftersom förskolan ska vara till för barnen. Respondenterna talar om fördelarna med detta och menar att det ger barnen en

större frihet och de har lättare att vara självständiga.

Det hjälper ju till att vi har så låga möbler, kanske inte alltid för ryggarna, men i matsalen tex, de kan skutta ner från stolarna och gå och hämta en smörgås. De behöver inte be om massa saker utan de gör allting själva. Så de känner sig kompetenta (Erika).

Å andra sidan talar Anette om begränsningarna och har en kontrasterande åsikt angående låga möbler, som berör barns koncentrationssvårigheter.

Ibland är det en nackdel också för det ger dem större rörelseförmåga. Ja, det är även inne på avdelningen, så att det är lätt att bara vända sig om och gå därifrån eller så där. Ja, vrida av eller så där, det kan jag se som en begränsning då. Det är ju svårt att hålla fast dem när det är deras nivå... Sen har ju vi försökt att skaffa andra stolar också med ryggstöd och armstöd för att få dem mer inramade också, då har de ju inte så stor rörelsefrihet, en del barn klarar ju inte av det (Anette).

Anette menar att för stor rörelsefrihet kan bli en svårighet för vissa barn och att man därför behöver anpassa möblerna för dem. Respondenterna belyser vikten av att ha en tydlig miljö och att skapa så kallade rum i rummen. Helen säger på tal om miljöns betydelse för arbetet med barns koncentrationssvårigheter att ”den ska va tydlig så man ser vad som är tänkt på varje ställe så man inte får fundera ’undra vad jag ska göra här’. Inte blanda för mycket material utan det ska vara en struktur, gärna snyggt och prydligt”. För att skapa tydlighet menar respondenterna att det är viktigt att tala om för barnen vad som gäller och vad man ska göra på de olika platserna.

Jag tänker på det här med avgränsningar. Den här platsen, det här rummet i rummet signalerar att det är det här vi kan göra här, och då, då bor det där liksom. Är det så att du har lust att göra det, då går du dit, då finns det där. Då kan du vara där, då kan du inte bära med dig allt det bort till byggen till exempel, för då kanske det är bygga du vill göra. Alltså, träna tillsammans, att torget består av olika ställen man kan vara i, och sen finns det ställen de inte besöker, då är det slut, då är de färdiga, det finns inget som lockar (Carina).

Av analysen framgår betydelsen av avgränsningar och Carina framhåller i citatet ovan att var sak ska ha sin plats. Respondenterna talar även om att ha materialet tillgängligt för barnen. Anette tar upp en annan aspekt gällande avgränsningar och hur detta påverkar barns koncentrationssvårigheter och menar att ”det inte får vara för mycket saker framme samtidigt, att det är för många aktiviteter i ett rum. För ofta så blir det mer flygigt, att de börjar med en sak, sen så bara ’nej nu tar jag den’ eller så där”. Anette menar att detta kan leda till att barn får svårt att fokusera på en aktivitet. Respondenterna talar vidare om det väsentliga med att minska onödiga intryck för att underlätta för barns koncentrationssvårigheter exempelvis genom att ha tomma ytor på förskolan.

För det de behöver dessa barn, nu som sagt är man ju ingen expert, nu kan jag bara gissa lite, man kan ju lite men ändå. Är det för mycket stimuli runt omkring så blir det bara (visar uppgivenhet med händerna). Det vet man ju själv hur man blir, man blir trött i huvudet, man blir ängslig, alltså när det har varit för mycket. Så att ju lugnare man kan göra det, desto bättre (Erika).

Erika talar här om barn med koncentrationssvårigheter och menar att dessa barn särskilt är i behov av minskade intryck men även att alla mår bra av det. Respondenterna menar också att barnen mår bra av tydlig struktur och att alla dagar bör se ungefär likadana ut. När det gäller bordsplacering vid matsituationen talar respondenterna om att barnen får

frihet att sitta var de vill medan Helen säger att vi har bestämda bord där barnen sitter. Helens citat tyder på en struktur och hon menar att det underlättar för barns koncentrationssvårigheter då barnen slipper fundera över vart de ska sitta. Erika är den enda som nämner om gränssättning och menar att det är a och o, ”barnen får gärna ha jätteroligt här men då måste veta vad vi har för regler och så”. Hon menar att barn med koncentrationssvårigheter mår bra av struktur och säger att begränsningar uppstår när pedagoger inom Reggio Emilia-inspirerade förskolor, tror att de inte får vara styrande pedagoger.

Analysen visar att det finns en problematik med öppna ytor och att detta kan leda till spring samtidigt som respondenterna menar att man då får hitta lösningar och hjälpa barnen. Carina har mycket tankar om detta och menar att pedagogerna ”kan ju inte bara öppna dörrarna och så far alla som fjärlar runt omkring överallt”. Carina menar att genom att lotsa barnen och dela upp dem på olika ställen på torget förminskas ytan. Hon menar att om man inte har ett sådant arbetssätt kan miljön med öppna ytor innebära en begränsning. Carina säger:

Om allt bara skulle vara öppet så här och alla skulle fara omkring så tror jag att det skulle kunna kännas som om det blir för mycket men tanken från början är ju att man kommer in i det här sättet, i den här miljön. Det är ett ställe, en form av arbetsplats och då funkar det liksom inte om man ska hålla på och springa racet rätt igenom eller vara här uppe med ljudet, då kanske det är bättre vi går ut (Carina).

Samtidigt som Carina menar att alla barn inte bara kan fara omkring uttrycker hon också att det inte gör något om det är lite kaotiskt ibland.

Man kan inte bygga nån slags bomullsvärld som man ska, du ska aldrig stöta emot nånting, du ska bara gå på nån slags autostrada rakt igenom. Lite buff och lite så här tillhör ju på nått sätt. Ja, det är väl lite så man har det över huvud taget i sitt tänk här. Ur kaos kommer ordning på nått sätt. Varför är man rädd för kaos? Är det mig som pedagog det triggas igång, då kanske jag får jobba med det själv. För det ska egentligen inte trigga igång mig så att det styr mitt arbete. Jag tror att många såna här saker, att man får vända det till sig själv, var är problemet om det är ett problem, är det jag som äger det då kan jag kanske jobba bort det. För vem är jag här? Jag tror att just det här att det finns saker som triggas igång oss som man ska jobba bort istället, för det gör ingenting, låt det vara kaos. Det behöver inte vara att man klättrar på väggarna, springer och slåss så här men att det blir lite volym... Vi går tillbaka till entrén när vi ska gå ut, det kanske är många som tycker att alla kommer farande dit ut men det finns ändå någon form av ordning, struktur i det här... du kan sitta och vänta där lite eller också om du tycker så kan du vänta lite där borta eller så kan du gå tillbaka dit in och vänta där och så vet man att det finns pedagoger på alla ställen (Carina).

Carina menar här att man inte ska vara rädd för om det blir lite kaos och att man som pedagog måste utvärdera sitt egna förhållningssätt gentemot detta. Hon menar vidare att pedagogerna som arbetar på förskolan ändå har en ordning i kaoset trots att det kan tyckas rörligt för utomstående. Dessa två citat ser vi som motsägelsefulla. Då hon å ena sidan menar att det inte kan vara kaos och att det är en arbetsmiljö där människor ska trivas. Å andra sidan menar hon att kaos inte gör något och att pedagoger inte alltid behöver vara rädda för kaos.

5.3 Sammanfattning av resultat

Resultatet grundar sig på de intervjuer vi genomfört och nedan följer en sammanfattning av resultatet utifrån studiens syfte och frågeställningar. Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter. Frågeställningarna är följande: Hur säger sig förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter? Hur kan förskollärarnas arbetssätt och förhållningssätt förstås med utgångspunkt från John Deweys demokratibegrepp? Vilka fördelar och begränsningar ser förskollärarna med Reggio Emilia-filosofin i relation till barns koncentrationssvårigheter?

I resultatet framgår två huvudteman vilka är *Barnsyn*, som handlar om hur förskollärarna anser att barnen är, och *Arbetssätt*, vilket fokuserar på pedagogernas arbetssätt. Under huvudtemat *Barnsyn* visar analysen att barnen ses som kompetenta, är olika och att de därför bör få erbjudas olika möjligheter att hitta sina intressen och därmed de ”språk” de använder. Vidare visade analysen två olika synsätt kring barns koncentrationssvårigheter; barn *med* koncentrationssvårigheter och att koncentrationssvårigheter inte finns utan att barn har olika personlighet. I analysen framkom även barnens rätt till delaktighet och rätt att bestämma över sin egen vardag. Respondenterna ser sin barnsyn som en fördel med Reggio Emilia i relation till barns koncentrationssvårigheter. Det resultat som är under huvudtemat *Barnsyn* svarar på hur förskollärarna förhåller sig till barns koncentrationssvårigheter, vilket är en del av studiens syfte.

Under det andra huvudtemat, *Arbetssätt*, visar analysen att respondenterna framhåller vikten av ett *Reflekterande förhållningssätt*. Under detta tema framgår av analysen att pedagogerna ser det som betydelsefullt att reflektera och samtala över sin egen roll som pedagog, använda pedagogisk dokumentation för reflektion samt lägga fokus på att hitta barnets styrkor. Under temat *Att utgå från barnen* framgår av analysen att respondenternas arbetssätt innebär att verksamheten ska utgå från den aktuella barngruppens individuella intressen och behov för att bland annat få barnen motiverade samt att de delar barngruppen i mindre grupper. I temat *Närvarande pedagoger* framträder i analysen att respondenternas arbetssätt när det gäller barns koncentrationssvårigheter, innebär att det är av central betydelse att vara nära barnen, ha en relation till dem och samtala med dem. I det sista temat *Genomtänkt miljö* visar analysen att respondenterna menar att även miljön på förskolan ska anpassas efter barnens intressen och behov och respondenterna betonar vikten av tydlighet, struktur och begränsade intryck i miljön. Detta menar respondenterna är viktiga inslag i arbetet med barns koncentrationssvårigheter och svarar således på syfte och den frågeställning som berör detta.

Enligt analysen talar respondenterna om barnens rätt till delaktighet, att verksamheten ska utgå från barnen (exempelvis genom projekt), vikten av ett demokratiskt förhållningssätt samt tillämpandet av aktivitetsval. Detta anser vi bland annat visar på ett arbetssätt och förhållningssätt som i mycket stämmer överens med John Deweys demokratibegrepp.

De fördelar som förskollärarna ser med Reggio Emilia i relation till barns

koncentrationssvårigheter, som vi kan utläsa av analysen, är deras barnsyn, att ha en verksamhet som utgår från barnens intressen och behov, att dela in barnen i smågrupper (bland annat då de arbetar i projekt) samt deras låga möbler. Respondenterna har svårigheter att se begränsningar med Reggio Emilia i relation till barns koncentrationssvårigheter och menar att det inte finns några begränsningar förutom möjligtvis att de öppna ytor som ofta finns på dessa förskolor kan leda till spring.

6. Diskussion

Diskussionen innehåller en metod- och resultatdiskussion. Avslutningsvis redogör vi för våra slutsatser av studien och vårt förslag på fortsatt forskning redovisas.

6.1 Metoddiskussion

Vi anser att den metod vi valde för studien var den mest lämpade, för att svara mot syftet med vår studie, eftersom en kvalitativ metod syftar till att få en djupare förståelse för hur respondenterna tänker, enligt Trost (2005). Vi anser att antalet intervjuer var tillräckligt för denna studie i och med att tiden för arbetet med studien var begränsad och eftersom vi ville få till kvalitativa intervjuer med uttömmande svar, vilket vi även fick. Med tanke på att vi även valde att genomföra observationer som ett komplement anser vi att fyra intervjuer var tillräckligt. En intressant vinkling hade dock varit att intervjua två förskollärare på samma förskola för att se om deras utsagor hade skilt sig åt. Ytterligare en tanke är hur resultatet hade blivit om vi hade sökt upp förskolor, i andra kommuner, med en ännu tydligare prägning av Reggio Emilia. Då vi har varit tydliga med att förskolorna i undersökningen är inspirerade av Reggio Emilia anser vi dock att resultatet svarar på studiens syfte.

Vi anser även att vi var följsamma under intervjuerna, vilket man som intervjuare bör vara i en halvstrukturerad intervju enligt Kvale och Brinkmann (2009). Vidare anser vi att intervjufrågorna var relevanta för att få svar på studiens syfte och frågeställningar och att en stor del i detta var tack vare observationerna och pilotstudien. Pilotstudien underlättade intervjuerna eftersom vi diskuterade intervjufrågorna med varandra. Frågan är om det skulle varit bra om vi hade varit med vid den andres pilotintervju för att ge respons och få en inblick i den andres intervjuteknik. Vi tror dock inte att detta hade påverkat resultatet. Gällande observationerna anser vi att de var bra eftersom de gav oss en inblick i hur pedagoger arbetar på en Reggio Emilia-förskola. Det hade varit intressant att även observera på ytterligare en förskola om studien hade varit mer omfattande för att få en mer rättvis bild, men eftersom observationerna endast kompletterar intervjuerna ser vi ändå observationerna som tillräckliga.

Genom att intervjua får forskaren endast reda på vad respondenterna säger och inte hur verksamheten i praktiken ser ut, enligt Trost (2005). Detta anser vi är en svaghet med intervjuer som metod. Eftersom respondenterna inte såg några begränsningar med Reggio Emilia när det gäller arbetet med barns koncentrationssvårigheter, borde vi kanske därför endast ha genomfört mer omfattande observationer för att på det sättet se fler begränsningar. Vi anser att Recchia och Soucacos (2006) studie föredömlig i detta hänseende då författarna endast observerade verksamheten. En möjlig anledning till varför respondenterna inte talade så mycket om begränsningar, är relationen lärare – elev och att de vill marknadsföra sig och berätta det positiva med deras arbetssätt.

Ett problem som uppstod under en av intervjuerna gällde tid och plats för intervjun. Vi hade meddelat respondenterna att ungefär en timma behövdes för att genomföra intervjun och att den skulle hållas på en avskild plats. Platsens betydelse är något som Trost (2005) betonar. Under en utav intervjuerna satt vi dock inne på hemvisten medan

barnen var på en annan plats. Efter en halvtimme kom barnen tillbaka och intervjun fick avslutas. Även om vi hann samtala om alla frågor undrar vi om vi hade fått utförligare svar om vi hade haft avtalad tid på oss. Vi blev under samtalets gång även avbrutna av en flicka som var ledsen och behövde hjälp av förskolläraren. I efterhand kan vi se att vi kunde ha fått utförligare svar av respondenten men då situationen var som den var, upplevdes respondenten stressad eftersom hon svarade väldigt kortfattat och snabbt vilket gjorde att även intervjuaren kände av stressen och att det inte fanns tid för så många följdfrågor. Vi tror dock inte att detta har påverkat resultatet nämnvärt. En tanke var att ta kontakt med respondenten igen för att komplettera intervjun men eftersom svaren respondenten gav ändå var relevanta för studiens syfte ansåg vi att detta inte var nödvändigt. Vi hade kunnat komplettera studien med ytterligare en intervju men eftersom de andra intervjuerna gav rikt kvalitativt material anser vi inte heller att detta var nödvändigt.

När det gäller analysen av transkriberingarna anser vi att den analysprocess vi använde, nämligen Kvale och Brinkmanns (2009) meningskoncentrering var nödvändig och till stor hjälp för att hantera alla transkriberingar. Det var ett tidskrävande arbete då vi försökte göra analysen så grundläggande och genomarbetad som möjligt eftersom vi hade ett så omfattande material att utgå ifrån.

Den metodlitteratur vi använt oss av gav mycket relevant information om vårt metodval och var en hjälp för oss i genomförandet av studien. Vi hittade även mycket litteratur angående koncentrationssvårigheter, dock var det svårt att hitta litteratur som bygger på empiriska undersökningar. Det var speciellt svårt att hitta artiklar som handlade om hur man arbetar med barns koncentrationssvårigheter i förskolan, vilket kan bero på, enligt Lutz (2006), att det inte sätts diagnoser på barn i förskoleåldern.

6.2 Resultatdiskussion

Nedan följer en diskussion kring resultatet kopplat till tidigare forskning och teori. Vi har valt att strukturera diskussionen utifrån studiens frågeställningar. Dock har vi valt att väva ihop de två först.

6.2.1 Hur säger sig förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter och hur kan förskollärarnas arbetssätt och förhållningssätt förstås med utgångspunkt från John Deweys demokratibegrepp?

Demokratiskt förhållningssätt

I resultatet framgår att förskollärarnas barnsyn har stor betydelse för deras arbete med barns koncentrationssvårigheter. Respondenternas barnsyn grundar sig i ett demokratiskt förhållningssätt där allas lika värde och rätt till delaktighet står i fokus. Detta är något som går i linje med Deweys (1999) tankar om demokrati där jämlikhet, individers lika värde och medmänsklighet är tre grundläggande värden. Enligt Dewey ska förskola och skola vara som ett minisamhälle där barnen lär sig ingå i en större helhet. För att det ska vara möjligt att skapa en förskola grundad på demokrati, anser vi, att det är viktigt att se

barnen som kompetenta. Vi menar att detta medför att man har en grundläggande respekt för barnet, att barnens åsikter är av betydelse, att de är värda att lyssnas på, de har rätt att vara delaktiga och har kompetens att bestämma över det sammanhang de ingår i. Dewey (1999) menar att varje människa har ett eget värde och en kapacitet att själv styra över sitt egna liv och forma sin framtid. Respondenternas tankar kring det kompetenta barnet med förmågor och den grundläggande respekten för barnet ställer vi oss bakom. Vi anser att detta synsätt är grunden i arbetet med barns koncentrationssvårigheter eftersom det påverkar det fortsatta arbetet och hur man ser på barn och koncentrationssvårigheter. Våra åsikter tar sitt stöd i Gilmans (2007) artikel.

Barn med koncentrationssvårigheter?

Hur man ser på koncentrationssvårigheter och hur man ser på barnen, var dock något som skilde sig åt i resultatet. Respondenterna talade mestadels om specifika barn, barn *med* koncentrationssvårigheter, och menade att dessa barn helt enkelt har vissa svårigheter. Dock menar Carina att koncentrationssvårigheter inte finns utan att alla barn helt enkelt är olika, har olika personlighet och behov, vilket även O'Brien (2001) anser, och att man därmed inte bör kategorisera barn. Carina menar vidare att om man dukar upp ett möte med alla barn där de trivs och upplever att de kan hantera ska inte koncentrationssvårigheter kunna uppstå. Vi anser att Carina går för långt då hon menar att det är pedagogernas ansvar att undvika koncentrationssvårigheter hos barn. Detta synsätt tror vi ställer höga krav, kanske till och med för höga krav, på pedagogerna då allt hänger på dem. Utifrån våra erfarenheter har vi sett att barn har olika lätt eller svårt till koncentration, vilket även grundar sig i det Kadesjö (2007) och Lutz (2006) skriver om koncentrationssvårigheter. Carinas uttalande är ändå tankeväckande och kanske är detta synsätt bra i arbetet med barn för att se det positiva hos dem istället för problemen och de svårigheter som finns.

Barns olikheter

Carinas tankar om att barn är olika går i linje med det Bennett (2001) upptäckte under sin studieresa till Reggio Emilia i Italien. Där såg de inte det som ett problem om ett barn var väldigt aktivt utan de menade att barnet istället hade ett stort behov av att röra på sig. Barns olikheter värderades högt och Bennett (2001) menar att det är viktigt att fokusera på barnets positiva egenskaper och detta är något vi håller med om. Även O'Brien (2001) instämmer med detta och menar att varje barn ska ses som unikt och lovande. Recchia och Soucacou (2006) lyfter i sitt resultat fram vikten av att respektera olikheter genom att uppmuntra barnen att uttrycka sina individuella förmågor. Även O'Brien (2001) talar om de hundra språken och menar att en demokratisk utbildning ska hjälpa barnen att hitta sitt egna uttryckssätt och som därmed ger utrymme för de hundra språken. Eftersom barn är olika menar O'Brien (2001) att man inte bör tvinga alla att stöpas i samma form även om de ska behandlas lika efter sina förutsättningar. Hon menar att detta är sann inkludering vilket hon kopplar samman med den syn på demokrati som Dewey ger uttryck för, där man ska se och behandla alla lika.

Aktivitetsval

Något som respondenterna ansåg vara en viktig del av deras arbete var att de lät barnen göra aktivitetsval. Vi tolkar Dewey (1999) som att han menar att rätten att välja är en grundläggande rättighet i en demokrati men respondenterna diskuterar även problematiken med detta. De menar att vissa barn ibland kan ha svårt med

valsituationer då de antingen blir frustrerade över att de inte får sin vilja igenom, att de inte kan bestämma sig och att de då, som Kadesjö (2007) menar, istället blir handlingsförlamade. Vi anser att aktivitetsval är ett bra arbetssätt eftersom det gör barnen delaktiga i sin vardag och de får välja något utifrån sitt intresse, vilket Glassman och Whaley (2000) betonar. Problemet blir, precis som Erika lyfter fram, när en aktivitet har begränsat antal platser och dessa redan är upptagna och barn då inte får göra det de vill. Ytterligare ett problem med aktivitetsval är att det finns barn som har svårt att välja, men vi anser att respondenterna visar på en utväg i dessa situationer då de begränsar valen ännu mer för dessa barn och ibland till och mer väljer åt dem, vilket vi anser att man inte ska vara rädd för att göra. Det kan tyckas som om pedagogerna tar ifrån barnen deras demokratiska rättighet men Kadesjö (2007) framhåller att barn med koncentrationssvårigheter har svårt i valsituationer och att ta eget ansvar, och därför är de i behov av styrning. På grund av detta anser vi att det inte är fel att pedagogerna väljer åt vissa barn utan det är precis vad dessa barn behöver för att de ska få en fungerande vardag. I våra observationer såg vi en annan valsituation som blev problematisk för en pojke, nämligen då han skulle välja var han skulle sitta och äta. Han blev då handlingsförlamad och under lång tid visste han inte vad han skulle göra och ingen pedagog uppmärksammade detta. Tillslut uttryckte han själv att han behövde hjälp, men pedagogen gav ingen tydlig hjälp. Vi anser att om man har tankesättet att barnen ska få frihet att bestämma själva var de ska sitta, så är det viktigt att pedagogerna är uppmärksamma och hjälper de barn som behöver hitta en plats. Det är även viktigt att de har kunskap om att vissa barn kan ha svårt att välja, som Kadesjö (2007) framhäver.

Att utgå från barnen i projekt

Dewey (1998) talar om att utgångspunkten för lärande bör ligga i barnens intressen och behov, för att barnen ska uppleva aktiviteten som meningsfull och enligt Glassman och Whaley (2000) kommer detta till uttryck i projekten inom Reggio Emilia. Vi anser att detta är ett bra arbetssätt gällande barns koncentrationssvårigheter eftersom koncentrationssvårigheter, enligt Kadesjö (2007), visar sig i situationer som inte är tillräckligt spännande eller motiverande. För att det ska vara möjligt att utforma verksamheten utifrån barnens intressen och behov, påpekar respondenterna att det är viktigt att man som pedagog är flexibel och lyhörd för vad barnen vill, vilket även Glassman och Whaley (2000) belyser. Respondenterna påpekar att en verksamhet som utgår från alla barns intressen och behov innebär att det skapas möjligheter för samtliga barn att utvecklas. Vi håller med Dewey (1999) som menar att detta är en betydande roll i en demokrati samt att det visar att barnen är delaktiga i att påverka sin egen vardag. Enligt vår tolkning av Deweys demokratibegrepp är delaktighet av stor betydelse eftersom Dewey (1999) menar att varje individ är en del av en helhet och kan bidra med sina tankar och erfarenheter. Vi håller med Gilman (2007) och Glassman och Whaley (2000) då de betonar betydelsen av att arbeta i projekt då vi anser att projekt är ett bra tillfälle för barnen att få sin röst hörd, vara med och påverka och bli sedda eftersom det genomförs i små grupper. Vi håller med Gilman (2007) att projekt gör det lätt att individanpassa och vi menar därför att det är lättare att utmana barnen där de är.

Att utgå från barnens intressen i miljön

Dewey (1998) talar om skolmiljön som en verkstad med material som uppmuntrar till kreativitet och stimulerar fantasi och där samspelet mellan barnen och med pedagoger är viktigt. Detta ligger nära det respondenterna talade om, att miljön ska fungera som den tredje pedagogen och att den ska hjälpa pedagogerna att möta barnen och att miljön ska

uppmuntra till kommunikation, vilket även Bennett (2001) betonar. Respondenterna menade att även miljön ska utgå från barnens intressen och behov samt att de ska få vara med och bestämma över den. Barnen, precis som Dewey (1999) menar, får då makt över sin egen vardag. Respondenterna menar att det är viktigt att alla barn hittar något som de trivs med och Carina pratar om att skapa en miljö som ger alla barn förutsättningar att lyckas och komma vidare i sin utveckling. Därför menar hon att det är viktigt att anpassa miljön utifrån barnens intresse. Vi håller med Recchia och Soucacou (2006), Gilman (2007), Glassman och Whaley (2000) som framför tanken att på olika sätt utgå från barnens intressen och behov. Vi tror att det är särskilt viktigt för barns koncentrationssvårigheter eftersom barn då har lättare att bli intresserade och därmed kan behålla sin koncentration längre då de är motiverade till aktiviteten. Detta framhåller även Kadesjö (2007). Vi anser samtidigt att det är svårt att anpassa miljön efter barnens intresse då barnen själva kan ha svårt att veta vad som intresserar dem. Därför menar vi att man som pedagog ibland behöver duka upp flera olika slags aktiviteter för att ge dem nya erfarenheter och på så sätt se vad barnen intresserar sig för.

Avgränsad och individanpassad miljö

Bennett (2001) berättar att man inom Reggio Emilia skapar ”rum i rummen”, man avgränsar stora ytor och skapar mindre aktivitetshörnor där barnen ser tydligt vad som erbjuds att göra. En sådan miljö poängterar även respondenterna är en del av deras arbetssätt för att strukturera sin verksamhet. Respondenterna talar om behovet att minska på onödiga intryck och Anette menar att det är viktigt för barns koncentrationssvårigheter att inte ha för många saker framme samtidigt, då detta leder till att barn får svårt att fokusera och gärna byter aktivitet. Lutz (2006) betonar behovet av avgränsningar från yttre stimuli och lugna avgränsade miljöer. Vi håller med om att det är viktigt att skapa lugna och avgränsade miljöer utan för många stimuli, samtidigt som Bennett (2001) talar om betydelsen av en miljö som uppmuntrar till fantasi och kreativitet. Kanske är det så att detta inte behöver vara en motsättning men huvudsaken är, anser vi, att man har en genomtänkt och individanpassad miljö där alla barn trivs. Erika menar dock att det är svårt att skapa en miljö som är perfekt för alla barn. Något som respondenterna även framhåller när det gäller att verksamheten ska utgå från barnen, är att respondenterna måste vara lyhörda för barnens individuella behov. De menar att man bör vara flexibel i sitt bemötande gentemot barnen och att vissa barn behöver att pedagogerna är konsekventa medan pedagogerna med vissa barn kan kompromissa sig fram till en lösning. Detta flexibla förhållningssätt framhåller även Bennett (2001).

I resultatet finns ett exempel på hur Anette menar att de anpassar matsituationen för en pojke som behöver mer lugn och ro och minskade intryck, genom att de låter honom sitta inne på hemvisten istället för i den gemensamma matsalen. Carina däremot menar att man, vid sådana situationer, istället kan anpassa placeringen. Hon menar att om det är ett barn som vill kunna se vad som händer bör man placera barnet så att barnet får överblick. Vi anser att man som pedagog först och främst bör hantera situationen som Carina så att barnet får känna att hon är en del av helheten och har rätt att vara det, vilket Dewey (1999) framhåller. Samtidigt tror vi att det är viktigt att se till det enskilda barnet, precis som O'Brien (2001) betonar. Vi tror inte man kan säga att 'så här gör vi' och så gör man så för alla barn. Om pedagoger testat att göra som Carina och sedan märker att det inte fungerar, får de hitta en annan lösning för att hitta det som är bäst för barnet. Vi

tror alltså inte det behöver vara fel att låta ett barn sitta inne på hemvisten. Risken med detta är dock att barnet känner sig utpekad och att de andra barnen ser på honom/henne som annorlunda, precis som Persson (2008) skriver gällande etikettering. Därför anser vi också att det är viktigt att lyfta fram och prata med barnen om olikheter i barngruppen. Här kommer ett demokratiskt förhållningssätt fram då man ser olikheter som en tillgång i gruppen och att vi kan lära av varandra, som Dewey (1998) framhåller.

En annan tanke vi fick gällande individuell anpassning vid placering i matsituationen har sin utgångspunkt i det Rosenqvist (2003) och Nilholm (2006) skriver om inkludering. Författarna menar att inkludering innebär att verksamheten ska anpassas efter de barn som finns i den och att inte tvärtom. Vi anser att den tidigare beskrivna situationen innebär ett dilemma då vi funderar över vad som värderas högst när det gäller att se till barnens bästa. Nilholm (2005) lyfter fram dilemmaperspektivet som innebär att det inte finns något rätt svar på hur man bäst bör agera i en viss situation. Vi menar att barnet å ena sidan kanske mår bäst av att sitta avskilt, i en lugn miljö. Å andra sidan menar vi att barnet måste få känna delaktighet och tillhörighet till gruppen. Ytterligare ett sätt att hantera situationen, anser vi, skulle kunna vara att låta barnet sitta i ett avskilt rum men tillsammans med några kamrater. På detta sätt får barnet känna tillhörighet till gruppen men ändå i en förhoppningsvis lugnare miljö. Ett annat perspektiv att ta hänsyn till är vad som är bäst för gruppen, deras matsituation kanske blir lugnare om barnet sitter i ett annat rum. Detta visar att varje situation är unik och att pedagoger bör ha ett reflekterande och flexibelt förhållningssätt, vilket Bennett (2001) förespråkar.

Ta hjälp av resurs?

Lutz' (2006) resultat visar att barnen ska anpassas till verksamheten. Detta går emot respondenternas tankar som istället menar att verksamheten ska anpassas efter barnen, vilket stämmer väl överens med hur Reggio Emilia ser på verksamheten, enligt Bennett (2001). Lutz' (2006) resultat framhåller betydelsen av en resursperson eftersom det medför att man inte behöver anpassa och förändra verksamheten på samma sätt samt att en resurs är bra för att lotsa specifika barn in i gruppen och ge individuell hjälp. Detta står i kontrast till respondenterna som menar att detta är pedagogernas ansvar och att de själva kan göra mycket för att ge individuell hjälp. Vi anser att utgångspunkten är att anpassa verksamheten efter barnens behov men samtidigt så tror vi att pedagoger kanske inte alltid har den kunskap som krävs för att möta alla barns behov. Dessutom kan det vara bra med en resurs som stöttar upp verksamheten för att underlätta för pedagogerna, men inte i det avseende som Lutz (2006) menar för att slippa anpassa verksamheten.

Närvarande pedagoger

Att vara närvarande som pedagog är något som respondenterna betonar vikten av i många olika hänseenden. Dels för att upptäcka vilka intressen och behov som finns och även reflektera över sin egen roll som pedagog och vad man kan förändra för att få barnen intresserade. Dels för att skapa en god relation med och ett förtroende hos barnen och respondenterna lyfter då fram betydelsen av att samtala med barnen. Både Recchia och Soucacou (2006) och Gilman (2007) betonar även de, vikten av en god relation och att vara närvarande för att kunna handleda barnen. Bennett (2001) framhåller att man måste känna barnet väl för att kunna anpassa verksamheten efter dess behov och intressen. I Lutz' (2006) resultat framgår det att det är av stor betydelse att arbeta nära barn med koncentrationssvårigheter för att skapa en positiv miljö för barnen och för att

kunna förebygga konflikter. Detta påpekar respondenterna som menar att konflikter inte behöver uppstå om man är närvarande som pedagog och att gruppen direkt blir splittrad om ingen pedagog finns nära. Vi anser att det kan ligga något i detta samtidigt som vi tror att det är viktigt att man visar barnen att man litar på dem. Som pedagog måste man kunna lämna ett rum och ge dem förtroende att kunna hantera sin lek och sina relationer på egen hand eftersom utgångspunkten är att barn är kompetenta, vilket Barsotti (1997) belyser. Samtidigt tror vi, precis som respondenterna, att barnen inte ska ses som alltför kompetenta så att de lämnas åt sig själva, utan pedagoger bör finnas nära för att handleda dem, vilket även Recchia och Soucacou (2006) menar.

6.2.2 Vilka fördelar och begränsningar ser förskollärarna med ett Reggio Emilia-filosofin i relation till barns koncentrationssvårigheter?

Respondenterna ser många fördelar med Reggio Emilia, vilket vi tidigare diskuterat. Däremot har respondenterna svårare att se begränsningar med Reggio Emilia, detta trots att de fick specifika frågor som berörde detta. Respondenterna uttrycker till och med att det inte finns några begränsningar med synsättet. De nämner dock företeelser som kan bli begränsningar om man inte aktivt arbetar med detta. Ett exempel som lyfts fram är att de öppna ytor som ofta finns på en Reggio Emilia-förskola, kan vara en begränsning.

Lutz (2006) menar att barn med koncentrationssvårigheter är överkänsliga för ljud och rörelser och att livliga miljöer med många barn i rörelse därför är negativt för dessa barn. Helen menar att en miljö som inte fungerar blir stimmig och stöjig och hon menar därför att det är viktigt med en genomtänkt miljö eftersom det då inte märks att det är en stor barngrupp. Carina å andra sidan talar om kaos och att det inte gör något om det är lite volym men med det menar hon inte att miljön inte fungerar. Samtidigt som hon pratar om att kaos inte gör något så säger hon även att man inte kan låta barnen fara runt som fjärilar utan att man behöver vara närvarande för att lotsa barnen och dela upp dem. Hon menar att öppna ytor kan vara en begränsning om man som pedagog inte gör detta. Juul (2005) menar att barn med koncentrationssvårigheter är i behov av struktur och tydliga ramar. Vi anser att det självklart måste få vara liv och rörelse på förskolan, barn är livfulla och de måste få utrymme för detta. Samtidigt håller vi med Juul (2005) och menar att det måste finnas tydliga ramar för vad som är okej och inte, vilket även vårt resultat och Kadesjö (2007) visar, eftersom vi tror att alla barn mår bra av det. Angående öppna ytor såg vi i observationerna att detta ledde till mycket spring bland barnen och det blev en rörig situation. Utifrån Lutz' (2006) tankar om en livlig miljö som något negativt för barns koncentrationssvårigheter tror vi att vissa barn skulle ha det svårt i en sådan miljö som vi observerade. I en miljö med öppna ytor anser vi därför att det är extra viktigt att pedagogerna tänker till hur man gör för att skapa rum i rummen och hur man strukturerar upp miljön så att det inte märks att så många barn är i rörelse. Precis som Carina menar att pedagoger måste finnas där för att lotsa barnen tror vi att närvaro av pedagoger är viktigt för att en miljö med öppna ytor ska fungera.

En annan viktig del som resultatet visar av respondenternas tankar om att utgå från barnen, är betydelsen av att använda låga bord och stolar för att anpassa miljön efter barnen. Detta menar respondenterna medverkar till att utveckla frihet, självständighet och tillit till sin egen förmåga hos barnen, vilket även Dewey (1999) menar är av betydelse för att skapa ett demokratiskt samhälle. Detta går hand i hand med hur Reggio Emilia ser på barn som självständiga enligt Barsotti (1997) och vi håller med

respondenterna om att en miljö anpassad efter barnen leder till självständighet hos dem. Dock menade Anette att låga bord och stolar kan ge barnen en större rörelsemöjlighet vilket kan vara en begränsning eftersom alla barn inte klarar av att hantera den frihet det innebär och därför inte sitter still vid bordet. Vi förstår hennes resonemang om att det ger dem en större rörelsemöjlighet men i observationerna såg vi att matsituationen var lugn trots låga bord och stolar och därför tror vi att det beror mycket på hur man som pedagog hanterar situationen, att man från början är tydlig gentemot barnen, som Kadesjö (2007) påpekar, och diskuterar med dem om vad som gäller.

Vi håller med respondenterna om att det finns många fördelar i Reggio Emilia-filosofin men vi anser att det krävs att man som pedagog är medveten och har kunskap om vad som är viktigt att tänka på när det gäller barns koncentrationssvårigheter och vilka situationer som kan vara problematiska enligt Lutz (2006) och Kadesjö (2007).

6.3 Slutord

Vi anser att den här studien har gett oss mycket relevant kunskap för vår yrkesroll som förskollärare eftersom den berör ett aktuellt ämne och visar på ett arbetsätt där man ser möjligheterna och precis som Lpfö98/10 förespråkar, utgår från barnens individuella behov. Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor, säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter. Av resultatet framgår att grunden för deras arbete med barns koncentrationssvårigheter är deras barnsyn och det demokratiska och reflekterande förhållningssätt som råder. I resultatet framgår även att en central del i arbetet med barns koncentrationssvårigheter är att verksamheten ska utgå från barnens intressen och behov, för att lättare kunna stimulera och motivera barnen och skapa gynnsamma förutsättningar för alla barn att utvecklas. Resultatet visar även att förskollärare inom Reggio Emilia framhåller betydelsen av att ha en genomtänkt miljö i arbetet med barns koncentrationssvårigheter. Till sist framgår det även i resultatet att pedagogers närvaro bland barnen är av essentiellt värde i arbetet med barns koncentrationssvårigheter eftersom pedagogerna då ser vad som intresserar barnen, kan handleda dem i samspelet med varandra och förebygga konflikter.

Inledningsvis diskuterar vi våra erfarenheter av Reggio Emilia och vi frågar oss om filosofin stödjer eller stjälper arbetet med barns koncentrationssvårigheter. Den slutsats vi kan dra, efter genomförd studie, är att filosofin till stor del hjälper i arbetet med barns koncentrationssvårigheter samtidigt som vi kan se att den till viss del försvårar för vissa barn. Det vi tar med oss som en fördel med Reggio Emilia-filosofin är bland annat deras barnsyn och att pedagogerna fokuserar på det positiva hos varje barn och ser möjligheterna, dels hos barnen och dels i hur verksamheten ska anpassas. Vi ser att de öppna ytor som ofta präglar Reggio Emilias miljö kan bli en begränsning och försvåra för barns koncentrationssvårigheter. Genom att vara närvarande som pedagog och avgränsa dessa stora ytor tror vi att detta kan minska begränsningen. Vi anser att detta dock kräver ett stort engagemang hos pedagogerna för att detta ska lyckas.

6.3.1 Fortsatt forskning

I studien har vi sett hur förskollärare, som arbetar inom Reggio Emilia-inspirerade förskolor, arbetar med barns koncentrationssvårigheter. Ett förslag som vi finner intressant för fortsatt forskning är att göra en jämförande studie för att se om och i så fall hur detta arbetssätt skiljer sig åt från traditionella förskolor. Med tanke på att de flesta respondenter ofta talade om pojkar då de gav exempel på situationer, är ytterligare ett förslag, att undersöka detta ämne ur ett genusperspektiv, exempelvis pedagogers uppfattning om koncentrationssvårigheter och genus.

Lutz' (2006) resultat visar att segregerade lösningar förespråkas i förskolan eftersom resurser allt oftare söks för att ge individuell hjälp till barn. Vi anser att resultatet i vår studie inte stödjer Lutz' resultat. Därför finner vi det intressant för fortsatt forskning att undersöka närmare kring detta. Är det möjligtvis så att Reggio Emilia-inspirerade förskolor skiljer sig från traditionella förskolor när det gäller segregerade lösningar och resurstillsättning?

Gilman (2007) talar om betydelsen av att pedagoger kommunicerar och samarbetar med föräldrarna till barn i behov av särskilt stöd. Detta är något som respondenterna i vår studie inte framhåller, vilket för visso kan bero på att vi inte ställde någon specifik fråga angående detta. Förslag på fortsatt forskning är därmed att undersöka hur föräldrakontakten påverkar arbetet med barns koncentrationssvårigheter och hur stort inflytande föräldrarna har.

Referenser

- Barsotti, A. (1997). *D - som Robin Hoods pilbåge: ett kommunikationsprojekt på daghemmet Diana i Reggio Emilia*. Stockholm: HLS.
- Bennett, T. (2001). Reactions to Visiting the Infant-Toddler and Preschool Centers in Reggio Emilia, Italy. *Early Childhood Research & Practice*. 3(1). <http://ecrp.uiuc.edu/v3n1/bennett.html> (hämtad 2012-10-23).
- Dewey, J. (1998). *Individ, skola och samhälle: pedagogiska texter*. (3. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Ekholm, B. & Hedin, A. (1995). *Upptäck vardagen! om praktisk utvärdering av daghemsverksamhet*. Lund: Studentlitteratur.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. (1. uppl.) Malmö: Liber.
- Gilman, S. (2007). Including the child with special needs: Learning from Reggio Emilia. *Theory in practice*, 46(1), 23-31.
- Glassman, M. & Whaley, K. (2000). Dynamic Aims: The Use of Long-Term Projects in Early Childhood Classrooms in Light of Dewey's Educational Philosophy. *Early Childhood Research & Practice*. 2(1). <http://ecrp.uiuc.edu/v2n1/glassman.html> (hämtad:2012-11-06).
- Juul, K. (2005). *Barn med uppmärksamhetsstörningar: en handledning för lärare och annan pedagogisk personal*. Lund: Studentlitteratur.
- Kadesjö, B. (2007). *Barn med koncentrationssvårigheter*. (3. uppl.) Stockholm: Liber.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?: om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*. Stockholm: HLS.
- Lenz Taguchi, H. (2005). Dekonstruktiva samtal och en motståndets etik i en förhandlande pedagogik. I Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Lutz, K. (2006). *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet: en kritisk fallstudie angående utvecklingsbedömningar av yngre barn*. Licentiatavhandling Malmö: Malmö högskola.
- Nilholm, C. (2005). Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10(2), 124-138.

- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd": vad betyder det och vad vet vi?*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1824> (hämtad: 2012-10-06).
- O'Brien, L. (2001). Juggling Scarves or Inclusion for What? Young Children with Special Needs in an Era of School 'Reform'. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2(3). s. 309-320. http://www.worlds.co.uk/pdf/freetoview.asp?j=ciec&vol=2&issue=3&year=2001&article=OBrien_CIEC_2_3_web (hämtad: 2012-11-03).
- Olsson, B-I. & Olsson, K. (2007). *Att se möjligheter i svårigheter: barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Recchia, S. & Soucacou, E. (2006). Nurturing Social Experience in Three Early Childhood Special Education Classrooms. *Early Childhood Research & Practice*. 8(2). <http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/recchia.html> (hämtad: 2012-11-03).
- Rosenqvist, J. (2003) Integreringens praktik och teori. I SOU 2003:35 *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*. <http://www.regeringen.se/content/1/c4/09/90/2be2eca0.pdf> (hämtad: 2012-11-03).
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Söderbäck, S. & Engström, D. (2008). *I Ur och Skur- pedagogik: för barn med koncentrationssvårigheter*. Gävle: Högskolan i Gävle. <http://hig.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:134098&searchId=null> (hämtad: 2012-09-05).
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (2010). *Läroplan för förskolan: Lpfö -98 rev -10*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Åberg, A. (2005). Sätt att praktisera etik och demokrati. I Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bilaga 1 Intervjufrågor

1. Utbildning och erfarenhet (antal tjänsteår)
2. På vilket sätt inspireras er verksamhet av Reggio Emilias filosofi? Hur yttrar sig detta i praktiken?
4. Hur ser en typisk dag ut på er förskola? Ser alla dagar i veckan ut på liknande sätt?
5. Vad har du för erfarenheter av att arbeta med barns koncentrationssvårigheter?
6. På vilket sätt anser du att barns koncentrationssvårigheter yttrar sig?
7. Vad anser du att man som pedagog bör tänka på i arbetet med barns koncentrationssvårigheter? Hur kommer detta till uttryck i matsituationen, på- och avklädning och i val av aktivitet?
8. Hur tycker du att man som pedagog ska agera för att hjälpa barn bibehålla koncentrationen vid övergångar från exempelvis mat, tvättning till lek, lek och utevistelse?
9. Har miljön på förskolan betydelse för barns koncentrationssvårigheter? På vilket sätt?
10. Vilka fördelar ser du med ett Reggio Emilia-inspirerat arbetssätt i relation till barns koncentrationssvårigheter?
11. Vilka begränsningar ser du med ett Reggio Emilia-inspirerat arbetssätt i relation till barns koncentrationssvårigheter?

Bilaga 2 Anslag till pedagoger

Till pedagoger på X förskola

Hej!

Vi är två studenter som går vår sista termin på förskolläraryrket på Högskolan i Skövde. Vi gör nu vårt examensarbete som handlar om hur Reggio Emilia-inspirerade förskolor arbetar med barns koncentrationssvårigheter. Vi kommer att genomföra observationer under en dag på förskolan och syftet är att studera hur verksamheten är utformad på olika sätt. Vi vill informera er om att observationerna kommer äga rum samt ge er möjlighet att meddela om ni INTE vill delta, eftersom det är frivilligt. Vi kommer inte att filma något utan kommer endast föra korta minnesanteckningar, er identitet kommer inte att kunna urskiljas och observationsanteckningarna används bara till studien.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Kristin Brohede

Caroline Holst

Bilaga 3 Anslag till föräldrar

Till föräldrar till barnen på X förskola

Hej!

Vi är två studenter som går vår sista termin på förskolläraryrket på Högskolan i Skövde. Vi gör nu vårt examensarbete som handlar om hur Reggio Emilia-inspirerade förskolor arbetar med barns koncentrationssvårigheter. Vi kommer att genomföra observationer under en dag på förskolan och syftet är att studera hur verksamheten är utformad på olika sätt och inte att studera enskilda barn. Vi vill ändå informera er om att observationer kommer äga rum samt ge er möjlighet att meddela personalen om ni INTE vill att ert barn ska delta, eftersom det är frivilligt. Vi kommer inte att filma något utan kommer endast föra korta minnesanteckningar, era barns identitet kommer inte att kunna urskiljas och observationsanteckningarna används bara till studien.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Kristin Brohede

Caroline Holst

Bilaga 4 Informationsbrev till respondent

Hej!

Här kommer det informationsbrev som vi pratade om då vi talades vid på telefon gällande vår kommande studie.

Vi, Caroline Holst och Kristin Brohede, studerar vår sista termin på lärarprogrammet för förskolan vid Högskolan i Skövde och skriver nu vårt examensarbete med syftet att ta reda på hur förskollärare på fyra Reggio Emilia-inspirerade förskolor säger sig arbeta med och förhålla sig till barns koncentrationssvårigheter. Vi är därför bland annat intresserade av att ta reda på dina erfarenheter i arbetet med barns koncentrationssvårigheter, hur ni i ditt arbetslag arbetar och förhåller er till detta, på vilket sätt Reggio Emilias pedagogiska filosofi influerar ert arbete överlag samt vilka styrkor och svagheter det finns med filosofin gällande barns koncentrationssvårigheter. Undersökningen kommer att sammanställas som ett examensarbete inom ramen för lärarutbildningen.

Förutom dig har vi valt ut ytterligare tre förskollärare som alla arbetar på olika Reggio Emilia-inspirerade förskolor. Vi vill påminna om att deltagandet sker anonymt och är frivilligt. Dina svar i intervjun kommer inte att kunna kopplas till dig och det inspelade materialet kommer behandlas konfidentiellt, med andra ord kommer det raderas efter transkriptionen och det kommer enbart användas utav oss till studien.

Som vi avtalat kommer intervjun att ske XX/XX kl. XX och beräknas ta max en timma. Vi önskar att genomföra intervjun i ett enskilt rum på din förskola och en av oss kommer att genomföra intervjun.

Vid frågor eller funderingar angående studien kontakta oss gärna:

Kristin Brohede: 07XX-XX XX XX, bXXxxxxx@student.his.se

Caroline Holst: 07XX-XX XX XX, bXXxxxxx@student.his.se

Tack på förhand för din medverkan!

Med vänlig hälsning
Kristin Brohede & Caroline Holst

Handledare:
Ninitha Maivorsdotter
Institutionen för kommunikation och information
Högskolan i Skövde
E-mail: xx.xx@his.se