

Inkludering av barn med autism

- Förskollärares resonemang kring inkluderingens möjligheter och svårigheter
-

Johanna Karlsson och Emma-Lina Andersson

Handledare: Birgitta Plymoth

Sammanfattning

Syftet med denna kvalitativa studie är att fördjupa kunskapen om hur förskollärare resonerar kring sitt arbete gentemot barn med autism, samt utmaningar och möjligheter med att arbeta inkluderande. I syftet ligger även att belysa möjligheter respektive svårigheter som förskollärare ser för barnet med autism. Det empiriska materialet i studien har insamlats genom samtalsintervjuer med sju verksamma förskollärare i Sverige. Det insamlade materialet har kategoriserats med hjälp av en innehållsanalys. Vidare har materialet analyserats med hjälp av tidigare forskning och våra valda teoretiska perspektiv. Studiens teoretiska perspektiv är två av Nilholms (2020) perspektiv på specialpedagogik, det kompensatoriska perspektivet och dilemmaperspektivet. Studien innehåller även det sociokulturella perspektivet.

Studiens huvudsakliga resultat visar en samsyn kring vikten av anpassningar i verksamheten för att möjliggöra en fördelaktig inkludering för barn med autism. Det framkommer även att en inkluderad verksamhet bidrar med möjligheter för barnet med autism, såsom utveckling genom social interaktion och imitation. Däremot påvisar studiens resultat att förskollärare upplever svårigheter i inkluderingsarbetet, i förhållande till brist på kompetens, tidsbrist, stora barngrupper och svårigheter att anpassa aktiviteter som intresserar det autistiska barnet.

Ytterligare ett fynd i studiens resultat är att förskollärare upplever att alla barn kan ta fördel av en inkluderad verksamhet, i relation till utveckling av sociala färdigheter och anpassningar som bidrar till tydlighet och struktur i förskolans vardag.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar	2
Tidigare forskning.....	3
<i>Inkludering av barn med autism och delaktighet</i>	3
<i>Barn med autism i en inkluderad förskola</i>	4
<i>Förskolans kvalitet kring inkludering av barn med autism</i>	5
<i>Möjligheter med inkluderingsarbetet</i>	6
<i>Lekens betydelse</i>	7
<i>Sammanfattning</i>	8
Teoretiskt perspektiv	9
<i>Kompensatoriska perspektivet</i>	10
<i>Dilemmaperspektivet</i>	10
<i>Sociokulturellt perspektiv</i>	11
Metod	12
<i>Urval</i>	12
<i>Val av insamlingsmetod</i>	13
<i>Genomförande av intervjuer</i>	13
<i>Etiska principer</i>	14
<i>Val av analysmetod</i>	15
<i>Kodning och kategorisering</i>	15
<i>Att hitta mönster</i>	16
<i>Metoddiskussion</i>	16
Analys	17
Inkludering i förskolans verksamhet.....	17
Anpassa och organisera.....	20
<i>Anpassningar i förskolans verksamhet</i>	21
<i>Verktyg för att främja inkludering</i>	24
Möjligheter med inkludering för det autistiska barnets lärande och utveckling	26
<i>Lärande och utveckling genom imitation</i>	27
<i>Barngruppens betydelse</i>	29
Förskollärares upplevda svårigheter i inkluderingsarbetet	30
<i>Barnets engagemang i aktiviteter</i>	31
<i>Förskollärares kompetens</i>	32
<i>Förskolans miljö</i>	33
Diskussion.....	34

<i>Studiens slutdiskussion</i>	35
Studiens bidrag	38
Framtida forskning.....	39
Referenslista	40
Bilaga 1 - Intervjuguide.....	42
Bilaga 2 - Missivbrev	43
Bilaga 3 – Samtyckesblankett.....	44
Bilaga 4 – Utvärdering av samarbetet.....	45

Inledning

Det har blivit allt vanligare att barn får diagnosen autism, vilket enligt Zander (2017) kan bero på att begreppet autism har breddats, men även att kunskaperna kring diagnosen har förbättrats. Det har i sin tur bidragit till att diagnosen upptäcks och diagnostiseras tidigare. Diagnosen autism hos barn innebär oftast svårigheter med både socialt samspel och kommunikation. I förskolans verksamhet befinner sig många barn, vilket kan bli utmanande för barn med autism, då de utsätts för många olika sinnesintryck. Förskolor som har barn med autism uppmanas därför att arbeta med anpassningar i miljön för att underlätta tillvaron för barnet (Zander, 2017).

En inkluderad förskola innebär att ständigt organisera och anpassa verksamheten så att varje enskilt barn känner sig delaktig. Det handlar om att se barns olikheter som en tillgång och välkomna barns varierande behov. Inkludering betyder inte att samtliga barn behöver befinna sig i samma rum hela tiden, utan att skapa förutsättningar där alla olikheter är respekterade och accepterade (Boo, Forslund Frykedal & Thorsten, 2020). Salamancadeklarationen lyfter att alla barn i behov av särskilt stöd, har rätt till att utbildas och inkluderas i en ordinarie förskola. Förskolan bör organisera en miljö som minimerar hinder för barnen, för att bidra samtliga barn med möjligheten till deltagande, utveckling och välmående (UNESCO, 2006). Förskolans verksamhet och undervisning bör därav anpassas till alla barns förmågor och behov. Samtidigt som alla barn ska ges en gemensam undervisning, bör även barn i behov av särskilt stöd erbjudas en undervisning på individnivå om barnet är i behov av det (UNESCO, 2006). Syftet med att anpassa verksamheten och undervisningen menar Pettersson (2016) kan vara för att kompensera autistiska barns svårigheter. Det finns flera verktyg som generellt kan användas för barn med autism, som anpassning till lärande och utveckling i förskolan, både på grupp- och individnivå. De vanligaste anpassningarna är visuellt stöd och tecken som stöd, som används som kommunikationsstöd, tydlighet och struktur.

I Skollagen (2010) framkommer det att barn i behov av särskilt stöd, oberoende om det är psykiska eller fysiska nedsättningar ska få det stöd som de behöver i förskolans verksamhet. Björck-Åkesson (2021) lyfter däremot att trots skollagen, har flertalet kommuner och enskilda huvudmän i Sverige bristfälliga insatser och anpassningar i förskolans verksamhet, gentemot barn i behov av särskilt behov. Skolinspektionen (2012) framhäver således att pedagoger i stor omfattning saknar kompetens om autistiska barns enskilda behov, samt om fördelaktiga

insatser och anpassningar. Det bidrar till att pedagogerna har svårigheter med att åtgärda eventuella hinder som kan uppstå för barnet i verksamheten och möta barnets behov. De åtgärder som vidtas utgår ofta från generella kunskaper om autism och följs sällan upp, som i sin tur kan leda till konsekvenser att barnet inte får rätt stöd för att kunna nå läroplanens mål. Det beskrivs vidare i Salamancadeklarationen att fortbildning bör prioriteras kring exempelvis diagnosen autism, för att minimera svårigheter med att arbeta inkluderande (UNESCO, 2006).

I läroplanen för förskolan framhävs det att förskollärare har ett ansvar att uppmärksamma alla enskilda barns behov och förutsättningar, samt kunna ge alla barn en möjlighet till en likvärdig och anpassad utbildning (Skolverket, 2018). Palla (2009) belyser vidare att förskollärare ska bidra barnen med *en förskola för alla*. Däremot menar Palla (200) att *en förskola för alla* kan tolkas på olika sätt. Vi har under vår förskolläraryt utbildning uppmärksammat olika tolkningar om en *förskola för alla*, där pedagoger visat olika sätt att inkludera barn med autism i förskolans verksamhet. Palla (2009) beskriver att vissa ser *en förskola för alla*, till att specialanpassningar behöver införas, andra anser att det innebär alla barns rätt till en fysisk plats i förskolan. En del anser att *en förskola för alla* innebär att samtliga barn alltid ska befinna sig i samma rum (Palla, 2009). Pedagogers olika uppfattningar om *en förskola för alla*, har därför väckt ett ökat intresse hos oss, i att studera hur förskollärare resonerar kring inkludering av barn med autism i förskolan. Problematiken vi vill undersöka i studien är därför; hur förskollärare resonerar kring möjligheter och svårigheter med att arbeta inkluderande för barn med autism.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att fördjupa kunskapen om hur förskollärare resonerar kring sitt arbete gentemot barn med autism, samt utmaningar och möjligheter med att arbeta inkluderande. I syftet ligger även att belysa möjligheter respektive svårigheter som förskollärare ser för barnet med autism.

Våra frågeställningar för att uppfylla syftet är följande:

- Hur resonerar förskollärare att de anpassar och organiserar verksamheten för att inkludera barn med autism i förskolan?
- På vilka sätt upplever förskollärare att barn med autism gynnas av en inkluderad verksamhet?
- Vilka svårigheter upplever förskollärare i arbetet gentemot barn med autism?

Tidigare forskning

I vår sökning efter tidigare forskning har vi till stor del använt oss av databaser som nås via Linköpings universitetsbibliotek. I sökningen skrev vi olika nyckelord, såsom *inkludering, barn med autism, förskola, socialt samspel* på både engelska och svenska. Vi fann mycket forskning kring ämnet, därför valde vi att avgränsa oss till studier som är genomförda i förskolans verksamhet. Många studier baserades även på olika undersökningar av både utrednings- och habiliteringsprogram, som bidrog till känslan av att sådana studier kunde fåt oss att lätt sväva i väg från ämnet. Det bidrog avslutningsvis till att valet av studier blev ett flertal fallstudier och observationsstudier. Den tidigare forskningen vi valt att använda oss av är fem artiklar som både är internationella och nationella studier om inkludering och socialt samspel av barn med autism i förskolan.

Den tidigare forskningen presenteras nedan i följande underrubriker; *inkludering av barn med autism och delaktighet, barn med autism i en inkluderad förskola, förskolans kvalitet kring inkludering av barn med autism, möjligheter med inkluderingsarbetet och lekens betydelse*, följt av *sammanfattning* av tidigare forskning.

Inkludering av barn med autism och delaktighet

Johora, Flear och Hammer (2021) har genomfört sin studie i Australien, ”*Understanding the child in relation to practice and rethinking inclusion: A study of children with autism spectrum disorder in mainstream preschools.*”. Syftet var att studera ett barn med autism i en inkluderad förskola för att undersöka utvecklingsmöjligheter och barnets deltagande i verksamheten. För att genomföra studien använde sig forskarna av observation som metod i en inkluderad förskola. Forskarna observerade ett barn med autism som var tre år, under åtta veckor.

Resultatet visade att barnet med autism ökade sitt deltagande när förskolläraren stöttade barnet i olika vardagssituationer, såsom i känslomässiga upplevelser, sociala relationer, och olika aktiviteter som innehöll exempelvis turtagning (Johora et al, 2021). Vidare belyser Johora et al. (2021) att resultatet i studien visade positiva effekter av förändringar i förskolans miljö och aktiviteter. Observationerna visade inledningsvis att trots det autistiska barnets engagemang för förskolans aktiviteter, upplevdes svårigheter med jämna mellanrum då barnet slogs, skrek och bet de andra barnen. Dessa beteenden skapade en känsla av oro hos pedagogerna. För att minska dessa beteenden utformade pedagogerna miljöer med varierande aktiviteter för att skapa positiva förutsättningar för barnet och barngruppen i sin helhet.

Johora et al. (2021) hävdar att resultatet visade att förändringarna i förskolans miljö och aktiviteter resulterade i att barnet med autism blev mer engagerad i aktiviteterna och svårigheterna minskade.

Ytterligare en upptäckt som Johora et al. (2021) framhäver från studien är förskollärarens roll och att barnets beteende i en aktivitet måste ses i relation till situationen. Enligt forskarna är det inte barnet och dess beteende som är problemet, utan det är förskollärarens uppgift att ta reda på hur miljön kan omstruktureras för att minska det bristande beteendet hos barnet. Det handlar således inte bara om anpassningar i förskolans miljö, utan även om förskollärares inställning till inkludering. Johora et al. (2021) menar att om förskollärares inställning och attityd är negativ mot barnet med autism, finns det risk för att den negativa inställningen bidrar till samma synsätt hos den resterande barngruppen. Som enligt forskarna kan orsaka begränsningar för barnet i inkluderingsarbetet, såsom att barnet blir mer utåtagerande och mindre engagerad i verksamheten.

Barn med autism i en inkluderad förskola

I Norge genomfördes en fallstudie med syftet att studera ett barn med autism i en inkluderad förskola, för att undersöka hur mycket barnet var delaktig och närvarande i de gemensamma aktiviteterna och vilka hinder som uppstod. Den norska studien genomfördes av Olsen, Croydon, Olson, Jacobsen och Pellicano (2019) och heter "*Mapping inclusion of a child with autism in a mainstream kindergarten: how can we move towards more inclusive practices?*". För att genomföra studien användes video- och deltagarobservationer av en femårig pojke med diagnosen autism som går i en inkluderad förskola.

Olsen et al. (2019) beskriver att Norge liksom många andra västländer tidigare exkluderat barn med autism till separata verksamheter. Numera har barn med autism däremot rätt att inkluderas med de övriga typiskt utvecklade barnen i förskolans verksamhet. Begreppet inkludering innebär enligt Olsen et al. (2019) att alla barn ska få möjlighet till deltagande, acceptans och närvaro.

Resultatet i studien visar att det autistiska barnets deltagande i förskolan varierade beroende på förskollärarens tillgänglighet, samt mängden av stöttning i olika aktiviteter och sammanhang. Via observationerna upptäckte forskarna att de olika hinder som uppstod i barnets deltagande, relaterades till förskolans miljö och brist på anpassningar (Olsen et al, 2019). Olsen et al. (2019) hävdar därför utifrån sitt resultat, betydelsen av att förskolläraren reflekterar över miljön och de anpassningar som tillförs i verksamheten, med hänsyn till

barnets individuella förmågor och behov. Däremot belyser Olsen et al. (2019) att resultatet från deras studie visat att förskolans pedagoger bör få ökad kunskap och medvetenhet om både barnets diagnos och olika förutsättningar. Detta för att minska svårigheterna för deltagande i verksamheten och hinder i barnets sociala interaktion med andra barn och vuxna.

Enligt Olsen et al. (2019) tyder resultaten även på att barn med autism oftast integrerade med de andra barnen i en vuxens närvaro. Social interaktion verkade vara relaterat till om barnet fick lärarstöd, då barnet inte tog egna initiativ till lek utan stöd från läraren. Arrangerade lekar och vardagsrutiner bidrog till fler sociala interaktioner, då dessa situationer oftast styrs av en lärare. Till skillnad mot situationer som exempelvis den fria leken, där barnet hade svårigheter med den sociala interaktionen, då läraren oftast tog ett steg tillbaka. Olsen et al. (2019) hävdar således att studiens resultat visat att förskollärare bör stötta barnen i hur de kan bemöta barn med autism för att skapa en framgångsrik inkludering. Detta för att alla barn ska få en möjlighet till social interaktion och känna en tillhörighet. Däremot belyser Olsen et al. (2019) utifrån sina resultat att social interaktion kan vara utmattande och stressande för barn med autism och barnet kan därför behöva tid att varva ner ensam i lugn och ro för att återhämta sig perceptuellt.

Förskolans kvalitet kring inkludering av barn med autism

Vidare har en studie av Bejnö, Bölte, Linder, Långh, Odom & Roll-Pettersson (2021) genomförts i svenska förskolor. I syfte att undersöka förskolans kvalitet kring arbetet av barn med autism. Studiens namn är *"From Someone Who May Cause Trouble to Someone You Can Play With: Stakeholders' Perspectives on Preschool Program Quality for Autistic Children"*. I insamlingen av data till studien användes en modell som kallas APERS-P-SE modell, för att samla in information från både vårdnadshavare, förskollärare, rektor och habilitering. Studien genomfördes vidare i åtta månader med tretton respondenter bestående av rektorer, förskollärare, vårdnadshavare och habilitering. APERS-P-SE modellen är en kvalitativ metod som används för att bedöma kvaliteten av olika utbildningsprogram för barn med autism. I detta fall handlar det om att bedöma EIBI som är ett strukturerat och systematiskt arbetssätt utformat av habiliteringen, för autistiska barns sociala lärande och beteende.

Miljöns betydelse och förskollärarens roll betonar Bejnö et al. (2021) i sin studie. Bejnö et al. (2021) menar att den fysiska miljön bör vara väl strukturerad och anpassad för barn med autism, detta innebär exempelvis tydliga rutiner som bidrar till att barnet vet vad som

förväntas av dem själva. Tydliggörandet av miljön för ett autistiskt barn innefattar ofta visuella stöd som ett verktyg, för att skapa ett lugn och trygghet hos barnet. Det visuella stödet kan bestå av bland annat bildschema och kommunikationsstöd som hjälper barnet att kommunicera och se vad som ska hända närmast mer konkret. För att skapa struktur, tydliga övergångar och kommunikation menar Bejnö et al. (2021) att förskolläraren kan använda sig av visuella stöd, vilket med hjälp av studiens observationer visat sig vara positivt.

Bejnö et al. (2021) visar i sin studie att de anpassningar som genomförs i förskolans verksamhet, ska göras med hänsyn till det individuella barnets behov. Det handlar om att fundera kring vad som kan vara utmanande för barnet. Bejnö et al. (2021) beskriver vidare att studiens resultat visade att anpassningar av barngruppens storlek var fördelaktigt för autistiska barn. Respondenterna i studien beskrev att anpassning av gruppstorleken bidrog till mindre höga ljud, lugnare miljöer och fler möjligheter till sociala interaktioner. Förskollärarna som deltog i undersökningen ansåg även att mindre barngrupper möjliggjorde utrymme, för att kunna ge samtliga barn den stöttning och tid som de behöver. Resultatet visar vidare att samverkan mellan förskola och vårdnadshavare är avgörande för att kunna stötta barnet i förskolan på lämpligaste sätt. Båda parter ska ges möjlighet att ta del av barnets intressen, svårigheter och framsteg. Samverkan mellan förskollärare och habilitering är således viktig för barnets möjlighet till inkludering, genom att anpassa både miljön och aktiviteterna så att det fungerar för barnet med autism.

Möjligheter med inkluderingsarbetet

Ogelman och Secer (2012) har genomfört sin studie i Konya, ”*The effect inclusive education practice during preschool has on the peer relations and social skills of 5-6 - year olds with typical development*”. Syftet med studien var att studera vilken effekt inkluderingsarbetet har på de övriga barnens kamratrelationer och sociala färdigheter. Med inkludering menar Ogelman och Secer (2012) att både barn med särskilda behov och typiskt utvecklade barn ska utbildas i en gemensam förskolemiljö. Metoden som användes i studien var observationer där förskollärare observerade barn i både inkluderade och icke inkluderade förskolor under ett år. Efter observationerna fyllde förskollärarna i formulär både på vår- och höstterminen, som behandlade på vilken skala barnens sociala och impersonella färdigheter befann sig på. Forskarna behandlade vidare testresultaten och fastställde ett resultat för studien.

Ogelman och Secer (2012) belyser i sin studie att det kan vara gynnsamt för barn med autism och deras relationer att vara i en inkluderad förskola, då andra barn samtidigt utvecklar en

förståelse, ömsesidighet och acceptans. Resultatet för studien menar Ogelman och Secer (2012) har visat att en inkluderad förskola gynnar inte endast barnet med autism, utan en inkluderad förskola visade sig även vara positiv för vad forskarna kallar typiskt utvecklade barn. Barnen i studien har visat en utveckling av olika färdigheter, såsom förmågan att hantera sin ilska, kunna anpassa sig till förändringar och slutföra påbörjade uppgifter. Dessa utvecklade färdigheter som barnen i en inkluderad förskola visade, är färdigheter som forskarna upptäckt att barn i icke inkluderade miljöer saknar.

Lekens betydelse

I USA genomfördes en studie av Papacek, Chai och Green (2016). Syftet med studien var att undersöka lekens betydelse för barn med autism, samt hur en lekmiljö i en inkluderad förskola kan bidra till ökade sociala interaktioner och lekkompetens för barn med autism. Studien heter ”*Play and social interaction strategies for young children with autism spectrum disorder in inclusive preschool settings*”. Studien genomfördes med hjälp av observationer, där två femåriga pojkar med autism observerades i en inkluderad förskola.

Papacek et al. (2016) beskriver att barn med autism ofta har svårigheter med socialt samspel och verbal kommunikation. En inkluderad förskola kan därför gynna barns utveckling, genom sociala interaktioner och lek med andra barn och vuxna. Däremot beskriver Papacek et al. (2016) att barn med autism behöver en strukturerad lekmiljö, lämpliga leksaker, visuellt stöd, stöttning av vuxna och en genomtänkt gruppering av barn. Kännetecknen hos barn med autism är att de oftast har svårigheter med att kommunicera, interagera socialt och tenderar att hamna i repetitiva mönster. Vilket innebär att de bland annat har svårigheter i att förstå, upprätthålla relationer och intresserar sig ofta för något speciellt. Därför menar Papacek et al. (2016) att förskollärarens roll i leken är viktig, då studiens resultat har visat att barn med autism annars har en tendens att isolera sig från social interaktion. Utifrån observationer uppmärksammade Papacek et al. (2016) att förskollärarens uppgift blev att upprätthålla kommunikationen mellan barnen, uppmuntra till lekar och stötta dem i den pågående leken. Dessutom underlätta lekens avslut genom att förbereda barnet i förväg att leken snart kommer att avslutas, för att barn med autism kan ha svårigheter med hastiga avslut och övergångar.

I studiens observationer visade det sig att barnen hade lättare för att ta kontakt med andra barn om de erbjöds sociala leksaker, såsom utklädningskläder och byggmaterial. Däremot finns det fördelar med att erbjuda så kallade isolerade leksaker såsom bilderböcker och pussel, men då synliggjordes det i studien att en förskollärare bör vara närvarande för att skapa en social

interaktion mellan barnen. Papacek et al. (2016) beskriver vidare att observationer av barnet med autism och en kontinuerlig kommunikation med vårdnadshavare, kan skapa en förståelse för barnets intressen. För att välja leksaker som främjar barnets intressen till interaktion med andra barn. Papacek et al. (2016) hävdar utifrån sina resultat att inkludering av barn med autism är gynnsamt. Leken bidrar således till barnets utveckling av kommunikation, sociala färdigheter, språkutveckling och en ökad förståelse för känslor. Det har visat sig genom studiens observationer ett resultat som tyder på att barnen har ändrat sitt förhållningssätt och beslutsfattande i sociala sammanhang. Barnen har även visat en ökad förståelse för olika lekaktiviteter och dess regler.

Sammanfattning

Gemensamt för samtliga forskare i ovanstående studier är att inkludering av barn med autism i förskolans verksamhet är fördelaktigt för barnets lärande och utveckling. Bejnö et al. (2021) och Ogelman och Secer (2012) har kommit fram till slutsatsen att en inkluderad förskola även gynnar den resterande barngruppen. Däremot hävdar Johora et al. (2021) och Olsen et al. (2019) utifrån sina studiers resultat att förskollärarens roll och inställning är av stor vikt för en positiv inkludering. Således belyser Olsen et al. (2019) vikten av förskollärarens kompetens och kunskap kring både barns olika förutsättningar och diagnosen autism, för att minska svårigheter som kan uppstå i inkluderingen.

Vidare hävdar både Johora et al. (2021) och Bejnö et al. (2021) utifrån sina resultat vikten av att förskolläraren strukturerar och anpassar miljön i förskolan. Enligt forskarna kan det innebära tydliga rutiner och visuellt stöd. Visuellt stöd såsom bildstöd är något som Bejnö et al. (2021) och Papacek et al. (2016) gemensamt belyser, att förskollärare uppmuntras till att introducera visuellt stöd för samtliga barn i förskolans verksamhet. Resultaten i båda studierna visade att visuella stöd var framgångsrikt, då typiskt utvecklade barn också kan behöva en tydlig struktur och hjälpmedel för kommunikation i samspel. Det framgår således av Papacek et al. (2016) och Olsen et al. (2019) att en inkluderad förskola ökar möjligheterna till lärande och utveckling för barn med autism genom social interaktion. Bejnö et al. (2021) belyser följaktligen kamraternas betydelse i den sociala interaktionen, då kamraterna kan stötta och illustrera färdigheter som barnet med autism observerar och tar del av. Däremot hävdar både Papacek et al. (2016) och Olsen et al. (2019) att barn med autism ofta kan behöva stöd från förskollärare i social interaktion. Avslutningsvis lyfter Olsen et al. (2019) att det finns många fördelar med en inkluderad verksamhet, men trots detta bör förskolläraren ta hänsyn till att barnet kan ha ett behov av att vara ensam.

Den tidigare forskning som vi har bearbetat upplever vi är relevant för vår studies syfte och frågeställningar. Studierna i vår tidigare forskning är publicerade under olika årtal, men visar ändå liknande resultat och blir intressant för vår studie genom att undersöka om vår insamlade data kommer visa ett liknande eller ett annorlunda resultat.

Teoretiskt perspektiv

Vårt syfte med studien är att fördjupa kunskapen om hur förskollärare resonerar kring sitt arbete gentemot barn med autism, samt utmaningar och möjligheter med att arbeta inkluderande. Vi har därför valt att använda oss av Nilholms (2020) teoretiska resonemang om olika forskningsperspektiv på specialpedagogik, det kompensatoriska-, kritiska- och dilemmaperspektivet. Vi kommer däremot inte använda oss av det kritiska perspektivet, utan fokusera på det kompensatoriska- och dilemmaperspektivet inom specialpedagogik. Anledningen till att vi inte använder oss av det kritiska perspektivet är för Nilholm (2020) menar att specialpedagogiska insatser och diagnostisering inte ses som önskvärdt i detta perspektiv. Vår avsikt med valet av det kompensatoriska- och dilemmaperspektivet är att de belyser olika sätt att se på barn i behov av särskilt stöd, som i vår studie är barn med diagnosen autism. Perspektiven belyser även hur förskolan väljer att arbeta specialpedagogiskt för att underlätta lärande och utveckling hos barn i behov av särskilt stöd. Vi anser därför att det kompensatoriska- och dilemmaperspektivet kan bidra oss med en ökad förståelse kring hur informanterna i vår studie resonerar kring anpassningar och inkludering av barn med autism i förskolan.

Vidare har vi valt att använda oss av det sociokulturella perspektivet som utgår från att lärande sker i sociala sammanhang, då vårt syfte även är att belysa möjligheter respektive svårigheter som förskollärare ser för barnet med autism. Likväl som dilemmaperspektivet av Nilholm (2020), framhäver Smidt (2010) att inom det sociokulturella perspektivet bör barn i behov av särskilt stöd vara delaktiga och inkluderade i förskolans verksamhet. För att få möjlighet till lärande och utveckling genom sociala interaktioner och få känna en tillhörighet i barngruppen. För att möjliggöra detta menar både Smidt (2010) och Nilholm (2020) att förskollärare anpassar och använder olika metoder för att tillgodose varje barns behov.

Vår avsikt med att använda både det sociokulturella perspektivet och två av Nilholms (2020) specialpedagogiska perspektiv, är för att vi anser att samtliga perspektiv är relevanta för studiens syfte. I relation till hur informanterna i studien väljer att se på inkludering i verksamheten, barns svårigheter och hur barn lär sig, anser vi hänger samman med både

Nilholms (2020) specialpedagogiska perspektiv och det sociokulturella perspektivet. Våra teoretiska utgångspunkter kan vidare bidra oss med en ökad förståelse för analysen.

Kompensatoriska perspektivet

Det kompensatoriska perspektivet inom specialpedagogik fokuserar på det enskilda barnets problematik och lägger en stor vikt i att identifiera barns problem för att kompensera problemet. Det innebär att identifiera och undersöka problemet genom neuropsykologiska och psykologiska förklaringar, samt föreslå åtgärder och metoder som kan bidra till att kompensera de problem som barnet visar. Diagnoser är en central del i detta perspektiv då den tar sin grund i en medicinspsykologisk tradition. Genom att diagnostisera barn kan förskolans pedagoger anpassa verksamheten och arbeta med grupper av barn med liknande diagnoser eller som visar liknande problem (Nilholm, 2020).

Enligt Nilholm (2020) är de så kallade problemgrupper som ringas in i det kompensatoriska perspektivet, bland annat barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar såsom autism. Barn med autism behöver särskilda anpassningar i form av specialpedagogik, då den ordinarie pedagogiken inte är tillräcklig för barnets lärande och utveckling. För att barnet ska få hjälp med sina problem och i sin utveckling bör barnet exkluderas från den övriga barngruppen så särskilda anpassningar kan göras.

För att kunna stötta barnen i behov av särskilt stöd framhäver Nilholm (2020) att jämförelser ofta görs mellan typiskt utvecklade barn och barn med exempelvis autism. Detta för att kunna identifiera vad barnet behöver stöttning i. Nilholm (2020) menar vidare att ur en specialpedagogisk insats identifieras först barnets problematik och brister, för att vidare träna och utveckla barnet inom de delar som barnet uppvisar problematik i.

Dilemmaperspektivet

Inom dilemmaperspektivet finns ett kritiskt ställningstagande mot det kompensatoriska perspektivet (Nilholm, 2020). Dilemmat som Nilholm (2020) framhäver är trots att lärandet ska ske gemensamt, behöver förskolan även hantera olikheter hos barnen. Om fokuset enbart blir på exempelvis ett gemensamt lärande kan ett problem uppstå för barnet. Å ena sidan menar Nilholm (2020), om fokuset läggs på problem och olikheter riskeras gemensamma erfarenheter och kunskaper att utebli. Å andra sidan kan den undervisning som ges riskera att inte vara gynnsam för barnet i behov av särskilt stöd. Det gäller således att finna en balans

mellan en likvärdig utbildning, ta hänsyn och uppmärksamma barnets egna behov utan att peka ut individen.

Nilholm (2020) menar vidare att det önskvärda inom dilemmaperspektivet vore att inte diagnostisera, kategorisera och peka ut barn som uppvisar svårigheter, däremot är det enligt Nilholm (2020) ofrånkomligt i dagens samhälle. Fokuset inom dilemmaperspektivet handlar därför om att finna en lösning som blir tillfredsställande för barnet. I stället för att gruppera och exkludera barn utifrån sin diagnos och svårigheter liksom är ett fokus inom det kompensatoriska perspektivet (Nilholm, 2020). Med andra ord menar Nilholm (2020) att dilemmaperspektivet innebär att både kunna genomföra gemensam undervisning och att identifiera svårigheter för att möjliggöra anpassningar. Det kan exempelvis vara att ett barn behöver gå ifrån till en lugnare plats. Nilholm (2020) beskriver att inom dilemmaperspektivet sker ett lärande bland annat genom sociala interaktioner och menar därför att perspektivet har gemensamma delar med det sociokulturella perspektivet.

Sociokulturellt perspektiv

Enligt det sociokulturella perspektivet betonas socialt lärande och kommunikation som fördelaktigt för lärande och utveckling. Det vill säga att barn med hjälp av andra barn eller vuxna kan få ökade kunskaper genom att kommunicera och samspela med varandra. Genom interaktion med andra kan barn således inspireras och utvecklas till högre nivåer än självständigt. Varje individs erfarenheter och kunskaper är olika och kan därmed utbytas i det sociala samspelet (Arnér, 2009).

Smidt (2010) framhäver vidare att förskolan bör arbeta inkluderande med alla barn oavsett förutsättningar och svårigheter. Vilket innebär att barn med särskilda behov bör vara delaktiga i förskolans verksamhet och undervisning, för att inte ses som negativa genom exkludering. En inkluderad verksamhet möjliggör att barnet får stöd genom sociala interaktioner och blir mer accepterade i barngruppen. Smidt (2010) beskriver vidare att förskollärare ska se till barnets förmågor, i stället för att lägga fokus på barnets problemområden. Det krävs då en medvetenhet hos förskolläraren i val av de metoder som ska hjälpa barnet i sitt lärande och utveckling på effektivaste sätt och kompetens i att skapa en undervisning som ser till varje barns behov.

Inom det sociokulturella perspektivet används begreppet den närmaste utvecklingszonen som enligt Smidt (2010) innebär att lärande sker i socialt samspel, där idén handlar om det som är potentiellt för individen att lära sig. Det vill säga vad barnet kan i nuläget och vilken potential

barnet skulle nå med hjälp av en mer kompetent individ. I den närmaste utvecklingszonen används begreppet scaffolding som betyder stödstruktur. Enligt Smidt (2010) utgår scaffolding från att ett barn får hjälp av en mer kompetent individ för att utvecklas från den aktuella nivån i lärandet till den potentiella nivån.

Sandberg och Norling (2021) framhäver vidare en strategi som kan kopplas till begreppet scaffolding inom det sociokulturella perspektivet. Strategin innebär att barnet får indirekt stöd av den fysiska miljön och av andra barn i sitt lärande, men kan också få hjälp av förskolläraren att hitta en kamrat till en speciell aktivitet. Barn i behov av särskilt stöd ska få möjligheter att både leka ostört med kamraten i förskolan eller med förskolläraren som stöttning i det sociala samspelet, såsom exempelvis spel.

Metod

Syftet med studien är att fördjupa kunskapen om hur förskollärare resonerar kring sitt arbete gentemot barn med autism, samt utmaningar och möjligheter med att arbeta inkluderande. I syftet ligger även att belysa möjligheter respektive svårigheter som förskollärare ser för barnet med autism. Utifrån studiens syfte har den kvalitativa metoden, intervjuer valts ut för ett mer detaljerat resultat. Larsen (2018) beskriver att en kvalitativ metod bidrar till en djupare förståelse i insamlingen av data. Vår mening med en kvalitativ metod syftar till att få förståelse för hur förskollärare arbetar, resonerar och tänker kring inkludering och kring barn med autism. Med andra ord liksom Larsen (2018) beskriver ges det genom intervjuer utrymme för att svaren blir alltmer tydliga, intervjuer minskar även risken för att missförstånd uppstår gällande frågorna och svaren.

I kommande avsnitt beskrivs tillvägagångssättet av *urval*, följt av *val av insamlingsmetod*, *genomförande av intervjuer*, *etiska principer*, *val av analysmetod*, *kodning och kategorisering*, *att hitta mönster* och avslutningsvis en *metoddiskussion*.

Urval

Urvalsmetoden vi valt att använda oss av är *godtyckligt urval*, som enligt Larsen (2018) innebär att forskaren ändamålsenligt väljer ut informanter utifrån studiens syfte och problemformulering. I vårt fall innebär det att informanterna ska vara utbildade förskollärare och ha erfarenhet av att arbeta med autistiska barn.

Vårt urval av respondenter består av förskollärare vi mött under vår verksamhetsförlagda utbildning och tidigare arbetskollegor i både privata och kommunala förskolor i Sverige. Vi började med att fråga om de hade erfarenheter av att arbeta med barn med autism, de förskollärare som hade erfarenhet fick vidare en förfrågan via ett missivbrev (se bilaga 2) om att delta i vår studie. Missivbrevet innehöll en kort presentation om oss, följt av information om studiens syfte, hur intervjun genomförs, de forskningsetiska principerna som vi förhåller oss till och slutligen en samtyckesblankett (se bilaga 3). Vi kontaktade sammanlagt tolv förskollärare, varav sju hade erfarenhet och hade möjlighet att delta i vår studie.

Val av insamlingsmetod

I denna studie användes *samtalsintervjuer* som är en kvalitativ insamlingsmetod. Med samtalsintervjuer menar Larsen (2018) att intervjuaren får en djupare förståelse kring förskollärarens upplevelser, handlingar och erfarenheter. I samtalsintervjuer är det viktigt att informanten får utrymme att förtydliga sina upplevelser och erfarenheter utan att avbrytas. Larsen (2018) framhäver även att det ses som framgångsrikt att dessa intervjuer spelas in och inte antecknas, för att intervjuaren ska kunna ha full fokus på informanternas svar.

Vi valde vidare att genomföra intervjuerna tillsammans, i stället för att dela upp intervjuerna. En av oss kunde fokusera på att genomföra intervjun och den andra kunde sköta inspelningen och stötta intervjuaren genom att ställa följdfrågor.

Vidare betonar Larsen (2018) att kontrollfrågor ofta används i samtalsintervjuer. Vilket innebär att liknande frågor ställs flera gånger men på olika sätt, för att se om svaren överensstämmer med varandra. Inför våra intervjuer förberedde vi en intervjuguide (se bilaga 1), med två inledningsfrågor och tretton frågor som vi delade in i tre olika kategorier utifrån våra frågeställningar i studien. Några av frågorna i intervjuguiden är liknande, men formulerade på olika sätt, sådana frågor som Larsen (2018) kallar kontrollfrågor. Vi har upptäckt under studiens intervjuer att svaren på dessa blir likvärdiga eller fördjupade.

Genomförande av intervjuer

Intervjuerna genomfördes både via zoom och på de olika informanternas arbetsplatser. Intervjuerna inleddes med att presentera oss själva, gå igenom studiens syfte och de forskningsetiska principerna med hjälp av vårt missivbrev (se bilaga 2), samt information om att intervjun kommer spelas in. Vidare fick informanterna skriva under en samtyckesblankett

(se bilaga 3), för att intyga att de blivit informerade om studien, de etiska principerna och samtycker till deltagandet.

Intervjuerna inleddes med två frågor gällande deras erfarenheter av arbete kring barn med autism, för att mjukstarta intervjun och öppna en dialog mellan intervjuaren och informanten. Vidare följdes intervjun av tretton frågor som var indelade i tre olika kategorier utifrån studiens frågeställningar (se bilaga 1). Vi hade samtalsintervjuer vilket innebar att flera av våra intervjufrågor var liknande, men formulerade på olika sätt, för att vi ville se om informanterna var medvetna om deras svar. Det visade sig ge olika uttalanden, då vissa informanter besvarade att *det har jag redan svarat på*, medan andra informanters svar blev annorlunda eller mer utvecklade. Våra informanter fick ständigt utrymme att utveckla sina svar och ge oss en tydlig bild av deras erfarenheter i förskolans verksamhet. När vi upptäckte något extra intressant i informanternas beskrivningar gav metoden samtalsintervju oss även möjligheten att ställa följdfrågor, för att få ett mer utvecklat svar. Vi är nöjda med våra genomförda intervjuer, samtliga intervjuer tog mellan trettio och fyrtio minuter. På några enstaka intervjuer kom vi däremot in på en hel del sidospår, som inte var relevanta för vår studie. Vidare transkriberades intervjuerna ord för ord, under transkriberingen valde vi att utesluta vissa sidospår, samt uttryck såsom *typ* eller *ähh* där det inte gav någon betydelse. I vissa intervjuer råkade informanten benämna förskolans namn och barnet som *han* eller *hon*. I transkriberingen tog vi bort förskolans namn och skrev förskola, vi tog även bort *han* eller *hon* och skrev i stället *barnet*.

Etiska principer

I studien utgår vi från de forskningsetiska principerna, med tanke på att vi tar del av förskollärares personliga erfarenheter och upplevelser i arbetet kring barn med autism. Den grundläggande anledningen till information om de etiska principerna är att informanterna ska få kunskap och information om sitt deltagande i studien. De forskningsetiska principerna som ska tas i hänsyn i intervjustudier är enligt Bryman (2018) informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet.

Informationskravet har uppmärksammats genom vårt missivbrev (se bilaga 2) som innehöll tydlig information om vår studie, att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta intervjun utan anledning. Nyttjandekravet uppmärksammades också i missivbrevet, där information delgavs kring att materialet enbart används i syfte till studien och kommer raderas efter avslutat arbete. Inför varje intervju läste vi igenom missivbrevet tillsammans

med informanterna, för att säkerställa att de tagit del av informationen och nyttjandet. Vidare använde vi oss av en samtyckesblankett (se bilaga 3) i enlighet med samtyckeskravet. Samtyckesblanketten fick informanterna skriva på innan påbörjad intervju, för att godkänna sitt deltagande. Blanketterna håller vi således inlåsta så att ingen obehörig kan ta del av dem, när studien är avslutad kommer blanketterna rivs med hjälp av en dokumentförstörare. Vi uppfyller slutligen konfidentialitetskravet genom att anonymisera informanterna och respektive arbetsplats. Både i missivbrevet och inför varje påbörjad intervju informerade vi förskollärarna om att deras namn och respektive förskola kommer att sekretess behandlas och anonymiseras genom att ersätta informanternas namn med nummer i studien, i enlighet med Bryman (2018).

Val av analysmetod

Efter genomförda intervjuer transkriberades vårt insamlade material, i förberedelse inför vår analys. Detta främjar enligt Larsen (2018) möjligheten att kunna se mönster och samband i det insamlade materialet.

Vi använde oss av en innehållsanalys för att analysera vårt material. Detta för att vi ansåg att den metoden hjälper oss att reducera data som inte var relevant för vår studie, men även för att möjliggöra att vi hittar mönster som vi kan kategorisera i olika huvudkategorier och eventuella subkategorier. En innehållsanalys är enligt Larsen (2018) en bearbetning av kvalitativa data, som bidrar till att upptäcka samband och se mönster i materialet.

Innehållsanalysen genomförs i olika steg, ett steg är att koda materialet, för att sedan kunna kategorisera materialet i olika teman och vidare upptäcka eventuella mönster och samband.

Kodning och kategorisering

Vi började med att läsa våra transkriberingar flera gånger för att koda, hitta viktiga delar och huvudpunkter som vi ansåg var av värde för vår studie. Under kodningen markerade vi både relevanta begrepp och uttalanden med olika färger, dessa utgjorde kategorier som en produkt av kodningen. Detta görs enligt Larsen (2018) för att lättare kunna förstå och tolka det insamlade materialet, men även för att kunna hitta mönster. Det handlar även om att genomföra en datareduktion, som innebär att ta bort onödiga data som inte är väsentlig. Utifrån vårt kodade material kategoriserade vi materialet i olika huvudkategorier, *inkludering i förskolans verksamhet, anpassa och organisera, möjligheter med inkludering för det autistiska barnets lärande och utveckling och förskollärares upplevda svårigheter i*

inkluderingsarbetet. I våra huvudkategorier utformade vi även subkategorier utifrån mönster vi upptäckt som samtliga informanter belyst i samband med vår kodning. Slutligen reducerade vi det kodade materialet utifrån våra forskningsfrågor och syftet med studien, för att reducera kodat material som vi inte ansåg var av betydelse för vår studie.

Att hitta mönster

För att hitta mönster fokuserade vi på att upptäcka både likheter och skillnader mellan informanternas svar med hjälp av olika nyckelord från vårt kodade material, liksom Larsen (2018) beskriver är ett tillvägagångssätt i arbetet att hitta mönster. I arbetet med att hitta mönster fokuserade vi även på att se samband och skillnader mellan våra teoretiska perspektiv och vår tidigare forskning. Detta för att vi ska kunna öka förståelsen och tolka informanternas uttalanden, men även för att kunna se samband och skillnader mellan studiens tidigare forskning, våra valda teoretiska perspektiv och svaren från våra informanter. De här sambanden hjälpte oss vidare att analysera och tolka citaten vi valde att använda oss av i analysdelen. Slutligen delade vi in sambanden som vi hittat i olika subkategorier, utifrån det som informanterna främst belyste. De subkategorier som vi valde att använda, var de som var mest relevanta för vårt syfte med studien och våra frågeställningar. De subkategorier som valdes är *anpassningar i förskolans verksamhet, verktyg för att främja inkludering, lärande och utveckling genom imitation, barngruppens betydelse, barnets engagemang i aktiviteter, förskollärares kompetens och förskolans miljö.*

Metoddiskussion

Reflexivitet är ett begrepp som Bryman (2018) redogör för i samband med studier och dess resultat, vilket innebär att reflektera kring val av metoder och beslut, samt vilka konsekvenser de kan medföra. När vi skulle välja metod för vår studie diskuterade vi kring vilken metod vi skulle välja för att samla in material. Metoderna som vi övervägde mellan var observationer och intervjuer. Utifrån vår problemformulering hade vi kunnat genomföra observationer, för att undersöka och se hur barn med autism faktiskt blir inkluderade i verksamheten. Tidsramen för studien var däremot begränsad och observationer hade varit mer krävande med olika etiska svårigheter, såsom godkännande från vårdnadshavare att observera barnen. Utifrån vårt syfte blev intervjuer slutligen en mer aktuell insamlingsmetod, då vi beslutade oss för att undersöka hur förskollärare resonerar kring inkluderingen av barn med autism.

En utmaning i analysarbetet var att vi upptäckte många intressanta resonemang i analysprocessen. Till en början ville vi använda oss av flera citat i analysen, men som vi under processens gång fick sälla bort, då vi upptäckte att citaten inte var relevanta för studiens syfte och frågeställningar. En annan utmaning i analysarbetet var hur vi skulle ta ställning till vissa citat, för att inte skapa missförstånd eller missleda läsaren. Det har varit en spännande process att genomföra studien, samtidigt som det har varit utmanande att inte uttrycka personliga synsätt och åsikter under både intervjuer och i analysen. Detta för att vi båda har tidigare erfarenheter av att arbeta med barn med autism.

Analys

Följande avsnitt består av studiens analys av informanternas resonemang kring inkludering av barn med autism i förskolans verksamhet. Här tolkas informanternas resonemang med stöd av citat från intervjuerna. Utgångspunkten för resultatet i analysen bygger på tidigare forskning, det kompensatoriska- och dilemmaperspektivet, samt det sociokulturella perspektivet.

Analysavsnittet är indelat i fyra huvudkategorier som även består av flera subkategorier för att underlätta läsningen, vilka är följande;

- Inkludering i förskolans verksamhet
- Anpassa och organisera; *anpassningar i förskolans verksamhet och verktyg för att främja inkludering.*
- Möjligheter med inkludering för det autistiska barnets lärande och utveckling; *lärande och utveckling genom imitation och barngruppens betydelse.*
- Förskollärares upplevda svårigheter i inkluderingsarbetet; *barnets engagemang i aktiviteter, förskollärares kompetens och förskolans miljö.*

Inkludering i förskolans verksamhet

Här presenteras informanternas resonemang kring begreppet inkludering och vad det innebär för informanterna att inkludera barn med autism i förskolans verksamhet. Vi har uppmärksammat att samtliga förskollärare har en samsyn kring begreppet inkludering och dess innebörd. Däremot framkommer det att uppdraget har sina motgångar beroende på olika faktorer och förutsättningar i verksamheten. Detta bidrar till att flertalet informanter upplever att det kan vara svårt att inkludera barn med autism i förskolans verksamhet och att inkluderingen av barnet med autism sker i olika stor utsträckning.

När vi ställde frågan, *vad betyder det för er att arbeta inkluderande med barn med autism?* svarade informant 3 och informant 1 följande:

Det är ju vår skyldighet att alla barn ska i så stor utsträckning som möjligt vara med. (...) Att inkludera barnen i verksamheten handlar inte om att alla ska göra allt. Utan att låta alla barnen få undervisning på sitt sätt. Vissa aktiviteter anpassar vi så att alla kan vara med. - Informant 3

Målet ska ju ändå vara att barnet ska inkluderas så mycket som möjligt. (...) Barnet ska ju fortfarande kunna vara med i allting man gör. Man ska inte särskilja på barnet i den bemärkelsen att du stöter ut barnet. Barngruppen ska ju inte märka av att barnet är annorlunda. Sen handlar det också om att skapa en förståelse för att man reagerar olika i olika situationer. Så det är väl mer att inkludera och skapa förståelse möjligtvis tydligare än vad man gör i en vanlig barngrupp. - Informant 1

Resonemangen i citaten ovan visar på en medvetenhet kring förskollärarens ansvar gällande inkluderingsarbetet i förskolan. Vilket överensstämmer med det som Olsen et al. (2019) lyfter att samtliga barn ska ges möjlighet till inkludering, samt liksom Johora et al. (2021) belyser att förskollärarens roll i inkluderingen är av stor vikt. Vi tolkar därför resonemangen som att inkludering handlar om att skapa förutsättningar för samtliga barn i förskolans verksamhet att kunna delta och få sina behov tillgodosedda. Informant 3 belyser att inkludering handlar om en gemenskap, men det betyder inte att samtliga barn ständigt ska undervisas tillsammans, utan vissa gånger kan barn behöva en speciell anpassning. Liksom i dilemmaperspektivet beskrivs det att förskolan bör erbjuda både gemensam och anpassad undervisning utifrån det autistiska barnets behov (Nilholm, 2020). Samtidigt menar även informant 1 att barnet med autism både bör få gemensam och anpassad undervisning, men de anpassade undervisningarna ska inte bidra till något utpekande för sina svårigheter. I likhet med dilemmaperspektivet beskrivs det att förskolläraren bör finna en balans mellan gemensam undervisning och barnets behov, utan att de andra barnen reflekterar kring olikheter (Nilholm, 2020). Vidare beskriver informant 7 hur de arbetar för att bidra till en inkluderad verksamhet:

I förskolan tänker vi mycket att vi inkluderar, alltså att det är för hela barngruppen. Vi tar ju inte bort ett barn eller använder ett specifikt verktyg bara för det här barnet. Det kan vara att vi försöker skapa rutiner, struktur, bildstöd och tecken som stöd som alla barn mår bra av. - Informant 7

Med citatet från informant 7 framhävs vikten av att inkluderingen ska ske för hela barngruppen. Flertalet informanter uttrycker liknande och att det innebär anpassning och strukturering av verksamheten för att underlätta inkluderingen för barnet med autism, genom exempelvis bildstöd och tecken som stöd. Samtidigt som det gynnar barngruppen i sin helhet, då flera informanter menar att samtliga barn mår bra av en struktur och rutiner i vardagen.

Detta är något som både Bejnö et al. (2021) och Papacek et al. (2016) betonar i sina studier, att alla barn oavsett särskilt stöd eller inte, mår bra av en tydlig struktur i förskolan. Även att inkluderingen ska bidra till en gemensam verksamhet, lyfter informant 3 att inkludering inte behöver betyda att samtliga barn ständigt ska lära tillsammans:

Om man tänker på läroplanen där det står att vi ska jobba med matte, språk och naturvetenskap och så vidare, alla barn har rätt till det. Det står inte i läroplanen att vi ska läsa boken om bockarna bruse med flanosaga med hela barngruppen, utan det här barnet kanske behöva höra sagan enskilt. - Informant 3

Informanten menar att även om vi ska arbeta inkluderande, bör vi som förskollärare vara lyhörda och se till barnets behov. Inkluderingen handlar inte enbart om att alla ska delta gemensamt i varje moment i förskolan. Flertalet informanter uttryckte att barnet ibland kan behöva en viss anpassning enskilt. I likhet med informanternas utsagor beskrivs det i dilemmaperspektivet att det handlar om att förskolläraren bör hitta en lösning som tillfredsställer det autistiska barnets behov för lärande och utveckling (Nilholm, 2020). Det tyder på att flertalet informanter har en förståelse för hur en inkludering i förskolan kan utspela sig, att det ständigt handlar om att se till det enskilda barnets behov och förutsättningar. Förståelsen som flera av informanterna ovan påvisar i sina utsagor, överensstämmer med en upptäckt i studien av Johorna et al. (2021). Där det i studien beskrivs att förutsättningen för en gynnsam inkludering grundar sig till stor del i förskollärarens attityd och inställning. Johora et al. (2021) menar vidare, att om förskollärare har en negativ inställning och inte hanterar det enskilda barnets behov, riskerar det att skapa begränsningar för barnet i inkluderingsarbetet.

Även om inkluderingen beskrivs som självklar för samtliga informanter, har en kontrast uppmärksammats gällande några av informanternas resonemang kring inkludering. Enligt informant 5 finns det nackdelar för det autistiska barnet med en inkludering:

Jag ser ju många nackdelar utifrån barnets perspektiv, nu kan jag ju inte veta vad barnen tycker och känner, men att tvingas till en inkludering tycker jag är det mest exkluderande. Att tvingas in i en gemenskap som du själv inte valt tycker jag är lite orättvist. - Informant 5

Vi tolkar citatet ovan till att informanten utifrån sina arbetserfarenheter sett att den inkluderade verksamheten varit problematiskt för barnet med autism. Alla barn har olika förutsättningar och behov, ibland kan det vara en komplex uppgift för förskolläraren att upprätthålla. Beskrivningen synliggör en liknelse till det kompensatoriska perspektivet, där förskolläraren upplever att den ordinarie förskolan och pedagogiken är otillräcklig (Nilholm,

2020). Inom det kompensatoriska perspektivet anses barnet i behov av särskilt stöd behöva exkluderas från den övriga barngruppen, för att tillgodose insatser specifikt anpassade för barnets svårigheter. Däremot utifrån det sociokulturella perspektivet menar Smidt (2010) att barn i behov av särskilt stöd bör inkluderas i förskolans verksamhet, för att ta del av lärande i sociala interaktioner. Smidt (2010) menar således att förskollärare inte bör fokusera på barnets svårigheter, utan se till fördelarna med en inkludering.

Anpassa och organisera

I detta avsnitt presenteras hur förskollärarna resonerar kring hur de anpassar och organiserar verksamheten för att inkludera barn med autism, samt vilka verktyg som beskrivs vara gynnsamma. Samtliga informanter framhäver vikten av *anpassningar i förskolans verksamhet och verktyg för att främja inkluderingen*. Struktur, tydlighet och en god kommunikation beskrivs således som en grund i inkluderingsarbetet. Att anpassa verksamheten och skapa en struktur i vardagen genomsyrar informanternas beskrivningar:

Det handlar ju om att anpassa verksamheten efter barnets behov, det kan ju handla om miljöerna anpassningar i aktiviteter och tillgodose behovet att komma undan ibland. - Informant 2

Informant 7 beskriver hur vi som förskollärare kan skapa förutsättningar för ett inkluderingsarbete med hjälp av rutiner:

Det är ju ett detektivarbete att hitta de där sakerna som barnet mår bra av och vad det är som underlättar vardagen. Det är väldigt framgångsrikt att hitta en kontinuitet, struktur och rutin så varje dag ser ut på liknande sätt. (...) Mycket handlar också om mitt förhållningssätt, att jag ser potential i uppgiften och inte fokuserar på alla svårigheter som kan uppstå. - Informant 7

Beskrivningarna i citaten ovan innefattar förskollärarnas ansvar i ett inkluderingsarbete, att ständigt reflektera kring hur de kan anpassa och förbättra verksamheten. Informanterna lyfter även betydelsen av struktur och rutiner, vilket omfattar ansvaret för hela arbetsgruppen i ett inkluderingsarbete. I likhet med dilemmaperspektivet menar informanterna att det inte är barnet som ska anpassa sig, utan det är verksamheten som ska anpassas för barnet. Inom dilemmaperspektivet menar Nilholm (2020) således att förskolläraren bör identifiera svårigheterna hos barnet för att anpassa inkluderingsarbetet i samverkan med arbetsgruppen. Överensstämmande med Johoras et al. (2021) studie, upptäcktes det att miljön ofta skapar problem för barnen och att det inte är barnet som bär på problemet. Fortsättningsvis gällande betydelsen av struktur och rutiner, belyser även Bejnö et al. (2021) och Johora et al. (2021) i

sina studier vikten av en tydlig och strukturerad miljö för barn med autism i en inkluderad förskola. En annan aspekt för att organisera verksamheten inkluderande beskrivs vara vårdnadshavarna:

En god kommunikation med vårdnadshavarna och en god relation till barnet skapar de bästa förutsättningarna skulle jag säga. Att barnet och vårdnadshavarna känner att man verkligen tar sig till att se barnet, förstå och att man har viljan. - Informant 1

Flertalet informanter beskrev vikten av en god samverkan mellan förskola och barnets vårdnadshavare, för att få information kring barnet och bidra med information. Det kan handla om exempelvis hur morgonen har varit, vilka rutiner som fungerar och vilket intresse barnet har i hemmet och vice versa. Överensstämmande med studien som Bejnö et al. (2021) genomfört, visade resultatet vikten av en god samverkan för att ta del av varandras information gällande barnet och därmed kunna stötta barnet med autism på ett fördelaktigt sätt. Vår tolkning är således att kommunikation och samverkan med hemmet bör ske regelbundet, men även att det sker en regelbunden kommunikation mellan förskolläraren och arbetsgruppen. Kommunikationen kan underlätta inkluderingen av barnet med autism i verksamheten, för att få en tydlig bild av vilka behov och förutsättningar barnet har, som kan möjliggöra att rätt anpassningar tillförs i förskolans verksamhet.

Anpassningar i förskolans verksamhet

Anpassningar i förskolans verksamhet är något som förskollärarna lyfter flera gånger, där de beskriver vikten av att anpassa verksamheten efter barnets behov och förmågor, de menar att det inte är barnet som ska anpassa sig till verksamheten. Informanterna beskriver olika sätt att anpassa verksamheten, där både förskollärarens roll, miljön, barngruppens storlek och det autistiska barnets intresse har stor betydelse för inkluderingsarbetet. Flertalet informanter beskriver både förskollärarens och arbetsgruppens roll och förhållningssätt när det gäller att anpassa verksamheten, informant 1 förklarar:

Att man hela tiden måste tänka att vad kan vi lägga till, vad kan vi plocka bort och hur ska vi ändra verksamheten för att få det här barnet så inkluderat som möjligt? - Informant 1

Informant 1 förklarar hur förskolläraren ständigt måste reflektera över verksamheten och val av arbetsmetoder, informant 3 beskriver ett liknande synsätt:

Det handlar ju mycket om att känna vad barnet har för behov, exempelvis att det här barnet skulle behövas tas emot inne i ett lugnt sammanhang. Hur kan vi då forma verksamheten för att det ska fungera, vilken pedagog är barnet mest trygg med och vem ska ta emot barnet så morgonen blir så bra som möjligt. Vi pratar alltid utifrån barnets behov och vad vi kan förändra för att stötta barnet med autism. (...) Bilder för tydlighet, en tydlig struktur med instruktioner och intryck sanerad miljö. - Informant 3

Vi tolkar således att det är viktigt att förskolläraren tar ansvar för att reflektera och utvärdera anpassningarna som tillförs i verksamheten, men också att personalgruppen tillsammans samtalar kring anpassningarna. Detta för att komma fram till olika anpassningar som fungerar för barnets bästa. Informanterna menar att det gäller att hitta en balans mellan hur verksamheten ska anpassas och hur förskolläraren kan stötta barnet i förskolans vardag. Att skapa en trygghet i förskolan är något som även Bejnö et al. (2021) betonar i sin studie, vilket kan innebära att förskolläraren behöver anpassa vissa rutiner utifrån det autistiska barnets behov. Liksom informant 3 belyser vikten av en bra start på morgonen i förskolan, där barnet ska bli trygg i bemötandet. Blir det inte en bra start på morgonen, kan det påverka barnets resterande dag. En annan aspekt som framkommer är anpassningen av miljön, att skapa en tydlig och strukturerad miljö, för att minska stressen hos barnet med autism, liksom även benämns av Johora et al. (2021) och Bejnö et al. (2021). Vidare lyfter informant 2 en annan form av anpassning i miljön:

Vi har ett rum som är lite i hänsyn till barnet med autism, dit barnet kan gå undan och sätta sig när barnet behöver lugn och ro, barnet själv vet att det här rummet finns tillgängligt. Jag upplever att det inte är miljön som kan vara jobbigt för barnet, utan det är mer om hur många barn det är och hur stökigt det är, så det är viktigt att barnet har möjlighet att gå undan. - Informant 2

Samtliga informanter delar en samsyn kring vikten av att skapa möjligheter för barnet med autism att kunna gå undan när behovet finns, för att återhämta sig. Detta är något som även nämns inom dilemmaperspektivet, att identifiera barnets enskilda behov och möjliggöra anpassningar utifrån dessa behov (Nilholm, 2020). Informanterna menar således att barn med autism ofta är känsliga för sinnesintryck och detta är något som även Olsen et al. (2019) lyfter. Att barn med autism ofta kan bli stressade i sociala sammanhang och behöver då få utrymme att återhämta sig i en lugn miljö (Olsen et al, 2019). Vidare tolkar vi utifrån beskrivningen av informant 2 att ett eget rum som barnet själv kan välja att gå till när behovet finns, är av stor betydelse för barnets vistelse i förskolan. Liksom även framhävs av informanten, är det inte alltid är miljön som är mest påfrestande för barnet med autism, utan

ofta handlar det om den stora barngruppen som kan bidra till höga ljud och stim. Kring de stora barngrupperna i förskolan, beskriver informant 5 på följande vis:

Det gäller ju att försöka hålla ner grupperna och även sysselsätta den övriga barngruppen. Vi har ju märkt att om de är sysselsatta och lugna så blir barnet med autism mer harmoniskt. Är det stökigt, rörigt, det fattas personal, det är många barn, högljutt och mycket rörelse så blir det väldigt jobbigt för barnet med autism. Så det är lättare om vi har en struktur för hur vi ska jobba den dagen. - Informant 5

Att hålla ner barngrupperna och dela in barnen i mindre grupper är en strategi som samtliga informanter resonerar kring. Vi tolkar informanternas beskrivningar till att stora barngrupper kan bidra till att barnet med autism ofta blir stressad. För att skapa de rätta förutsättningarna till en gynnsam inkludering understryks indelningen av mindre barngrupper och att sysselsätta barnen, för att skapa ett lugn i verksamheten. Detta överensstämmer med resultatet som Bejnö et al. (2021) kommit fram till i sin studie, som påvisade att mindre barngrupper bidrog till lugnare miljöer med lägre ljudnivå. Bejnö et al. (2021) menar att det visade sig vara fördelaktigt för autistiska barn, men även för den resterande barngruppen, då förskolläraren gavs möjlighet att uppmärksamma alla barn. Finns inte möjligheten att dela in barnen i mindre grupper kan det, liksom informant 5 beskriver i citatet ovan bli mycket högljutt, stökigt och svårt att ha en struktur i verksamheten. Flertalet informanter beskrev även att en anpassning i deras verksamheter är att ha en resurs till det autistiska barnet eller en extra pedagog i barngruppen. Informant 3 beskriver på följande vis:

Barnen med autism i vår barngrupp har varsin resurs, resurserna är med barnen i verksamheten och i aktiviteterna. Men när resurserna känner att barnet inte orkar vara med så går de i väg för att göra något annat. - Informant 3

Informant 6 beskriver en annan erfarenhet av att ha en resurs:

Förut hade barnet en assistent men vi insåg att sårbart de dagarna assistenten inte var här. Så fort assistenten exempelvis gick på rast blev det jobbigt för barnet med de här små avbrotten och avskeden. Vilket gjorde att barnet fick stora utbrott och vi insåg att det hade eskalerat, vi började då reflektera över det tillsammans med habiliteringen. Vi bestämde att vi ska vara en extra personal i stället. Så nu är det fyra pedagoger som rullar på att ta hand om barnet, för då går bytena lättare och barnet låser sig inte vid en person. - Informant 6

Att barnet med autism behöver stöttning som en anpassning i verksamheten framgår från flertalet informanter. Däremot om det är en specifik personal för det enskilda barnet, eller en extra pedagog i barngruppen är en spännande ståndpunkt att utvärdera. Liksom informant 6 beskriver, framgår återigen behovet av att ständigt behöva reflektera och utvärdera verksamheten, vad som fungerar och vad som kan förbättras för barnets bästa. I likhet med Olsen et al. (2019) framhävs betydelsen av att inte tillföra anpassningar i verksamheten utan att reflektera kring om de är gynnsamma för barnet. Utifrån beskrivningen av informant 6 tyder det på att det kanske inte alltid är fördelaktigt att ha en resurs specifikt för det autistiska barnet, eftersom det kan ske hastiga förändringar som kan skapa en oro hos barnet. Det ses däremot som en fördel att ha en extra pedagog i barngruppen för att hinna se till det autistiska barnets behov, utan att missa den resterande barngruppen. Överensstämmande med dilemmaperspektivet framgår det att de anpassningar som tillförs i verksamheten ska bidra till att barnets behov tillfredsställs (Nilholm, 2020).

Verktyg för att främja inkludering

Informanterna belyser att olika verktyg är fördelaktigt i inkluderingen av barn med autism, i den mån att det skapar en tydlighet och struktur i verksamheten. När vi ställde frågan om det finns hjälpmedel som förskolläraren använder i verksamheten och lärandet som stöd för barn med autism, var de flertalet informanter som nämnde samarbetet med habiliteringen. Genom detta samarbete får förskolläraren tips och vägledning:

Vi får instruktioner av habiliteringen som bidrar med olika förslag på verktyg som vi kan använda i verksamheten. För både barnet med autism och resterande barngruppen, detta kan vara TAKK, bildschema och bildstöd. - Informant 2

Vår uppfattning utifrån citatet är att informanterna ser habiliteringen som ett stöd både för barnet, dess familj och förskolan. Där de får tips, vägledning och stöd i hur de kan arbeta för att anpassa och följa barnets utveckling, med hjälp av olika arbetssätt och verktyg. De verktyg som informant 2 berättar om används för hela barngruppen, både för att inte peka ut barnet och då informanterna resonerar att den tydlighet som verktygen bidrar med gynnar alla barn. Bildstöd och TAKK belyser informant 4 och informant 7 följande:

För mig är det viktigt att arbeta med TAKK och bildstöd. Vi har bilder uppsatta på morgonen som visar hur dagen kommer se ut. Vi går igenom dessa bilder tillsammans på morgonen. Vi har bildstöd i hallen som visar vilket väder det är och vilka kläder som behövs. Vi jobbar också med bild-knippor. Många barn i våra grupper mår bra av förutsägbarhet och förberedelse. - Informant 4

Vi försöker skapa rutiner och struktur i verksamheten, med hjälp av bildstöd och tecken som stöd. Det är något vi upplever att alla barn mår bra av, eftersom det förstärker tydligheten för alla barn. -

Informant 7

Bildstöd och tecken som stöd är verktyg som samtliga informanter beskriver att de arbetar med i verksamheten för att skapa en tydlighet och struktur i vardagen. Båda informanterna i citaten ovan belyser att de med hjälp av bildstöd skapat en rutin för hela barngruppen kring hur dagen kommer att se ut. Det kan förstås som att informanterna anser att hela barngruppen får en tydlig struktur med hjälp av bilderna, då informanterna menar att alla barn ofta mår bra av att i förväg veta hur dagen kommer se ut och vad de ska göra. I likhet beskriver även Bejnö et al. (2021) att deras studie visat att det är fördelaktigt för barn med autism att i förväg veta vad som ska hända. Användandet av olika verktyg för att skapa struktur och tydlighet framhävs således av både Bejnö et al. (2021) och Papacek et al. (2016) som framgångsrikt för barn med autism, men även för den resterande barngruppen. Informanterna i citaten ovan framhåller även verktyget tecken som stöd, för att förstärka kommunikationen mellan barnen och mellan barn och vuxna. Överensstämmande med det sociokulturella perspektivet, menar Arnér (2009) att språket och kommunikationen är av stor betydelse i det sociala lärandet. Smidt (2010) framhäver vidare inom det sociokulturella perspektivet att olika verktyg kan stötta barnet i att kunna kommunicera i samspel med andra. Däremot menar Smidt (2010) att förskolläraren bör ha en medvetenhet kring de metoder som tillämpas, i den mån att metoden gynnar barnet i sociala sammanhang. Informant 7 menar vidare att oavsett diagnos eller inte, kan tecken som stöd vara ett hjälpmedel för alla barn. Ytterligare ett verktyg för att inkludera barnet med autism belyser informant 3:

Vi har också några appar på paddan. En app är med en klocka med tid som visar en tårtbit. Så om vi säger om 10 minuter är det dags att städa, så tickar tiden och tårtbiten blir mindre, när tårtbiten är borta är det dags att städa. Så då blir det mer tydligt än att bara säga om en stund. Innan fick barnet utbrott, sprang och kastade saker, men när vi började med tårtbiten har det blivit en stor skillnad för barnet. -

Informant 3

Informant 3 menar att barnet med autism kan behöva se exempelvis tiden konkret framför sig, för att skapa en förståelse för hur långt det är kvar till nästa övergång. Vi uppfattar detta verktyg som ännu en strategi till förberedelse för barnet, då informanten beskrev att barnet tidigare hade fått utbrott och blivit arg inför varje övergång. Förberedelse är något som flertalet informanter underströk i sina utsagor. I likhet med Papacek et al. (2016) beskrivs det

att övergångar underlättas när barnet är förberedd, i stället för att pedagogerna ska säga att om en ”stund” ska vi ståda. Liksom informant 3 beskrev blev det tydligare för barnet att se den återstående tiden konkret. Vår tolkning är således att med hjälp av anpassningar och tydliggörande verktyg kan förskollärare skapa möjligheter för barn med autism i en inkluderad verksamhet.

Möjligheter med inkludering för det autistiska barnets lärande och utveckling

Här presenterar vi vår analys av informanternas resonemang kring hur barn med autism kan ges möjlighet till lärande och utveckling i en inkluderad förskola. Det som framkom i kodningen var *lärande och utveckling genom imitation* och *barngruppens betydelse*. Det beskrivs således att vi som förskollärare har en viktig roll i att möjliggöra social interaktion mellan barngruppen och barnet med autism. Samtidigt som informanterna belyser att förskolläraren bör skapa inbjudande miljöer, gemensamma aktiviteter och bidra till samspel mellan barnen. Informant 4 uttrycker följande:

Vi brukar börja varje dag med en gemensam aktivitet för att främja den sociala interaktionen, det kan vara exempelvis björnen sover. Då får barnen träna på turtagning och att man ska följa gemensamma regler som att man inte kastar sig efter varandra och blir man tagen så accepterar man det. (...) Alla får in en liten rutin på att i förskolan möter jag alla lika, sen kanske man tycker olika om varandra men man respekterar varandra. - Informant 4

Informant 4 menar att denna rutin med planerad lek skapar möjligheter för barnen att samlas på ett ställe och mötas i leken. Flertalet informanter ger uttryck för att planerad lek kan ses som ett socialt lärande, då barnen deltar gemensamt. I enlighet med Olsen et al. (2019) visade deras studies resultat på att arrangerade lekar möjliggör att barn med autism deltar i sociala sammanhang. Informanterna menar således att arrangerade lekar innehåller lärande av regler och hänsynstagande till varandra, som är gynnsamt både för barnet med autism och för den resterande barngruppen. Detta överensstämmer med Papacek et al. (2016) att med hjälp av arrangerade lekar ökar hela barngruppens förståelse för regler och turtagning. Vidare beskriver informant 1 att barnet med autism kan behöva stöttning från förskolläraren i att komma i gång med olika lekar som inte är vuxenstyrda:

Vi uppmuntrar barnen till olika lekar såsom rollekar, så man ska vilja och behöva interagera med varandra i lekar så att de andra barnen ska vilja vara fler också. Sen händer det att vi pedagoger kan

säga att vi behöver en till deltagare om vi ska kunna genomföra denna lek eller spelet. Då kan man säga att "Nisse" är ledig, så man får stötta barnen lite i leken och styra dem åt det hållet. - Informant 1

Genom att främja en miljö som är inbjudande till lek och stötta barnen till gemensamma lekar belyser flertalet informanter att barnet med autism lättare inkluderas i barngruppens lekar. Vilket kan bidra till att det blir lättare även för barngruppen att försöka göra barnet delaktig i sociala sammanhang. I enlighet med Papacek et al. (2016) är det av stor betydelse att erbjuda barnen en inspirerande miljö och leksaker som uppmuntrar till lek. Således menar informant 1 att barn med autism kan ha svårigheter i det sociala samspelet, flertalet informanter framhäver därför att förskolläraren kan stötta och uppmuntra barnet till socialt samspel med andra barn. Överensstämmande med det sociokulturella perspektivet, är vår tolkning att stöttning från förskolläraren kan bidra till samspel mellan barnet med autism och andra barn i barngruppen. Barnet med autism får då möjlighet att utvecklas med en mer kompetent individ, liksom begreppet scaffolding indikerar (Sandberg & Norling, 2021).

Lärande och utveckling genom imitation

Det framkommer från flertalet informanter att de uppmärksammat att barn med autism verkar lära sig mycket genom att observera och imitera andra barn. Här blir det tydligt hur en inkluderad verksamhet kan bidra till lärande och utveckling, då det ofta finns en mer kunnig individ att imitera eller observera. Informant 6 resonerar i följande citat kring hur det upplevs att barnet med autism utvecklas med hjälp av att imitera de andra barnen:

Det har hänt väldigt mycket, det är ju inte socialt på det sättet som att man sitter och pratar. Men barnet visar det på andra sätt, barnet kan till exempel visa om barnet vill ha något eller leka med något barn. Barnet följer efter de andra barnen, ser vad de gör och är så nyfiken och gör likadant som sina kompisar, så jag tror att barnet lär sig mycket med hjälp av de andra. - Informant 6

Citatet ovan tyder på att även om barnet inte samspekar verbalt på liknande sätt som de andra barnen, uppmärksammar förskolläraren ändå en utveckling i det sociala samspelet hos barnet med autism. Informant 6 menar att barnet kanske inte leker på samma sätt som den övriga barngruppen, men visar en tydlig nyfikenhet för lekar och imiterar de andra barnen. Samtidigt framhävs det från flertalet informanter att barn med autism verkar utvecklas med hjälp av sina observationer av de andra barnen. Vår tolkning utifrån informanternas utsagor är att barnet i enlighet med det sociokulturella perspektivet lär sig genom observationer av de mer kunniga barnen (Smidt, 2010). Detta synliggörs tydligare i ett uttalande från informant 4:

Jag upplever att barn med autism tar till sig undervisningen genom att vara med och titta på sina kompisar bättre än att få instruktioner till sig som vi pedagoger säger, som till exempel när vi leker hunden och benet. Vi har ett barn som ej har deltagit, men som nu är med när hen har sett leken lekas många gånger. - Informant 4

Informant 4 beskriver att barnet tittar på de andra barnen för att få en bild av vad som skulle förväntas av barnet om det väljer att delta i leken. Detta överensstämmer med Bejnö et al. (2021) som i sin studie belyser betydelsen av kamrater som kan illustrera och stötta barnet med autism. Informanten menar således att observationerna resulterade i att barnet sedan tog steget till att delta. Det kan därför vara fördelaktigt att som förskollärare ge barnen tid att observera, upprepa samma lekar flera gånger och inte tvinga barnet till ett deltagande. Vi kan tolka detta i likhet med det sociokulturella perspektivet, att barn lär sig genom social interaktion med andra. Instruktioner från oss förskollärare kanske inte alltid är lika tydliga för barnet, även att vi kanske tänker att vi är tydliga nog. Informanten menar att det kan vara tydligare att få observera vad de andra barnen gör, då det kan bli mer konkret. Vidare beskriver informant 3, som har två barn med autism i barngruppen och beskriver imitationen som en kedja i följande citat:

Det ena barnet i barngruppen har en grövre autism än det andra, så det barnet som har den grövsta autismen imiterar det andra barnet väldigt mycket. Medan det barnet i sin tur har valt ut ett av de normala barnen att imitera mycket. Det normala barnet i sin tur visar ett otroligt omhändertagande om barnet med autism. (...) Så absolut är det så att det sociala påverkar och att de utvecklas av andra individer. - Informant 3

De sociala sammanhangen som skapas i en inkluderad verksamhet, kan i enlighet med informantens beskrivning tolkas till att barnen får nya lärdomar av varandra. Liksom informanten beskriver är det sociala lärandet mellan barnen som en kedja där ett barn lär sig av en mer kunnig och så vidare. Vår tolkning är att om barnet däremot skulle vistas i en exkluderad förskola, kanske barnet skulle gå miste om det sociala lärandet som skapas i en inkluderad verksamhet. Eventuellt skulle detta kunna bidra till att barnen inte får möjlighet att lära sig från ett mer kunnigt barn och inte heller få möjlighet att utvecklas inom många olika områden. Informanten menar därför att de sociala sammanhang som barn med autism möter i en inkluderad verksamhet är av stor betydelse för barnets lärande och utveckling. Till skillnad från om barnet hade varit i en enskild miljö eller tillsammans med andra barn med liknande hinder, liksom beskrivs inom det kompensatoriska perspektivet (Nilholm, 2020).

Barngruppens betydelse

Våra informanter fick frågan kring hur de upplever att barn med autism utvecklas och lär sig i den sociala interaktionen med andra barn och hur det synliggörs i verksamheten. Flera av informanterna uttrycker vikten av barngruppens betydelse i relation till barn med autism för lärande och utveckling, genom social interaktion. Samtliga informanter var även eniga om att en inkluderad verksamhet gynnar lärande och utveckling hos barn med autism, men bidrar även den övriga barngruppen till lärande och utveckling. Vikten av att tillhöra en barngrupp lyfter informant 1:

Vi kan lära barn jättemycket, men barn kan lära varandra minst lika mycket och det är där vi ska stå som stöttelelare runt omkring och stötta och hjälpa till men kanske inte lägga oss i alla gånger. För ibland behöver barnen lära sig av varandra. - Informant 1

Likväl som informant 1 beskriver, kan detta kopplas till det sociokulturella perspektivet, att genom stöttning från en mer kunnig främjas barnens utveckling (Smidt, 2010). Informanten menar att vi som förskollärare inte bör vara så snabba att kliva emellan och ge svar till barnen, utan barn bör ges möjlighet att interagera och lära av varandra. När barn lär av varandra sker det på barnens nivå och kan bli mer begripligt för det lärande barnet. Liksom Papacek et al. (2016) belyser i sina resultat, att barn med autism kan med hjälp av en mer kompetent individ både utvecklas och ta sig an sociala färdigheter. Vidare beskriver samma informant att barnen ska ges möjlighet att lära av varandra:

Ibland kunde de vända sig till oss pedagoger och fråga hur gör vi nu då? (...) Exempelvis när de leker hunden och benet och barnet med autism inte följer reglerna. Så vi har ju ändå skapat en förståelse hos barnen att alla reagerar olika. Även om det kör ihop sig så blir man inte osams utan man hanterar och löser situationen och det gynnar ju de andra barnen i sin konflikthantering överlag också. - Informant 1

Det framhävs här att förskollärares roll i samspelet mellan barnen ofta är att medla och stötta barnen när de stöter på problem. Det går att tyda informantens beskrivning till att när barn ges möjlighet att lösa och hantera problem självständigt med en viss mån av stöttning, kommer de få en ökad förståelse i hur de ska lösa konflikter, kompromissa och att alla har olika behov och förutsättningar. En annan informant lyfter att barngruppen utvecklats sina sociala färdigheter och gynnas av en inkluderad verksamhet:

Barngruppen har en fin slags relation till barnet med autism, de försöker och de är så ödmjuka, empatiska och fina med barnet. (...) Barnen försöker ofta bjuda in barnet till lek även om de förstår att barnet inte kan så provar dem ändå. - Informant 2

Det framgår tydligt att informanterna uppfattar att det inte bara är barnet med autism som gynnas av en inkluderad verksamhet, även den resterande barngruppen visar ökade sociala förmågor. Det kan tolkas till att barnen får en ökad förståelse för att alla är olika, har olika förutsättningar, men det behöver inte hindra dem från att leka tillsammans.

Överensstämmande med Ogelman och Secer (2012) som beskriver att även de resterande barnen i förskolan gynnas av inkluderad verksamhet, då barnen i deras studie visade utveckling i olika färdigheter. Vi uppfattar således utifrån informanternas resonemang att barnet med autism ses som en del av barngruppen och oavsett förutsättningar särskiljs inte barnet från barngruppen.

Förskollärares upplevda svårigheter i inkluderingsarbetet

Den avslutande kategorin i analysen är vilka svårigheter förskollärarna resonerar att de stöter på i inkluderingen av barn med autism i förskolans verksamhet. Här resonerar informanterna kring olika faktorer som kan påverka och försvåra inkluderingen, där flertalet resonerade kring *barnets engagemang i aktiviteter, förskolans miljö och förskollärares kompetens*. När vi ställde frågan om förskollärarna upplevde några svårigheter svarade informant 7 följande:

Ja, det skulle jag säga. Barn med autism behöver hela tiden förstå vad de ska ha för nytta av en aktivitet och vara intresserade. Man behöver ge extra tydliga instruktioner och även vara tydlig att det är dig jag pratar med. (...) Det finns fall där barn med autism inte får bästa förutsättningar att utvecklas efter sin förmåga i förskolan. För vi har så stora barngrupper, personalbrist och vi är en förskola med hög närvaro och långa vistelser tider, så jag tycker inte alltid att det gynnar barn med autism. - Informant 7

Samtliga informanter betonade barngruppens storlek och personalbristen som en svårighet i inkluderingen av barn med autism. Vår tolkning är att de svårigheter som förskollärare ser i inkluderingsarbetet, handlar i största mån om de förutsättningarna som förskolan utgår från. Informant 7 beskriver att det finns fall då barn med autism inte alltid får de bästa förutsättningarna i förskolans verksamhet. En annan aspekt av svårigheter:

Det handlar ju mycket om förskollärares förhållningssätt till inkluderingsarbetet överlag, men också om kompetens och erfarenheter. Är man i en barngrupp där pedagogerna inte har så mycket erfarenheter eller kompetens kring diagnosen autism, kan det skapas svårigheter. Det krävs ju en kompetens hos oss

för att veta hur man ska anpassa verksamheten och bemöta barnet rätt, för att få en bra inkludering. -

Informant 1

Även förskollärarnas kompetens belyste ett flertal av informanterna som en svårighet i uppdraget att inkludera barn med autism. Informant 1 belyser att det krävs en kompetens för att skapa en gynnsam inkludering, men att kompetensen inte alltid finns hos förskollärarna. Däremot är vår tolkning att flertalet förskollärare ändå har viljan att inkludera barn med autism, då informanterna ger uttryck för att de vill öka sin kompetens kring diagnosen för att kunna bidra med en bättre inkludering.

Barnets engagemang i aktiviteter

När vi ställde frågan om förskolläraren upplever några svårigheter med att engagera barn med autism på gruppnivå, uttryckte flertalet informanter svårigheter med att engagera barnet i gruppaktiviteter. Informanterna menade att barn med autism har ofta specifika intressen, vilket kan påverka barnets intresse för aktiviteten. Informant 5 beskriver på följande vis:

Ja! Fruktansvärt, jag skulle säga näst intill omöjligt! Det är jättesvårt för oss att fånga både gruppen och inkludera barnet med autism. Jag har inte riktigt lyckats med det, för intresset finns inte riktigt. -

Informant 5

På liknande sätt uttrycker informant 2 gällande den tidigare nämnda frågan:

Hen är väldigt svår att få med, hen har inget intresse. Det går inte att få med hen i aktiviteter som man gör med de andra barnen. Det är i stort sett omöjligt, hen går sin egen väg. - Informant 2

Informanternas liknande beskrivningar kan tyda på att det är en problematisk uppgift att fånga barnet med autism i gruppaktiviteter. Informanterna anser att det finns svårigheter att både ta hänsyn till barngruppens intresse och det autistiska barnets intresse. I likhet med det kompensatoriska perspektivet menar Nilholm (2020) att det vara svårt att anpassa verksamheten för både barnet med autism och för barngruppen. Nilholm (2020) menar vidare att det kan underlätta för förskolläraren om specialpedagogiska anpassningar görs separat för barnets svårighet och inte gemensamt med den övriga barngruppen. Följande beskriver informant 6 ett annat tillvägagångssätt för att intressera barnet om det uppstår svårigheter:

Om man utgår från barnet och hen vill göra någonting med vatten, så kan man ju bjuda in något barn som man vet skulle passa tillsammans med barnet. Då kanske det inte är just projektarbetet utan då är det något vi valt ut som passar hen och är på barnets nivå. - Informant 6

I enlighet med dilemmaperspektivet visar informant 6 på vikten av att vara en lyhörd förskollärare. Liksom beskrivs inom dilemmaperspektivet gäller det att hantera barns olikheter för att kunna erbjuda en gynnsam undervisning (Nilholm, 2020). Informanten ger uttryck för att alla aktiviteter inte behöver ske gemensamt och inte fastna i svårigheten med att planera aktiviteter som intresserar samtliga barn. Liksom Johora et al. (2021) beskriver krävs en eftertänksamhet i valet av aktiviteter, för att skapa möjligheter att engagera barn med autism. Vår tolkning är således att det kan förstås som att informanterna ser svårigheter med intresset av aktiviteter på gruppnivå och att de då kan behöva erbjuda andra lösningar.

Förskollärares kompetens

Det var ett flertal informanter som uttryckte att de saknas viss kompetens gällande diagnosen autism, när vi ställde frågan om det var något som förskollärarna saknade för att nå upp till andra resultat i inkluderingsarbetet. Vissa informanter ansåg sig däremot ha kunskap, men uttryckte att alla inte bär på tillräcklig kunskap kring autism. En av informanterna beskriver:

Jag tänker ju att den kunskapen som jag har, har jag fått genom egna erfarenheter. Den kunskapen har ju inte många av mina kollegor. Så jag skulle vilja att kommunen satsar mer på specifik kunskap om autism och andra diagnoser. (...) Kunskap om hur vi stöttar barn med olika svårigheter. - Informant 3

De egna erfarenheterna menar informanten har bidragit till en ökad kunskap kring vad barn med autism behöver och hur de kan stöttas. Däremot är egna erfarenheter något som inte alla besitter, därför uttrycks en önskan om kompetensutveckling i förskolläraryrket. När vi ställde samma fråga till informant 6 beskrevs följande:

Det finns kollegor som har läst själva och lyssnat på poddar och det är jättebra. Men det är kanske inte så det ska behöva vara, utan jag tycker att man ska få någon slags utbildning kring exempelvis hur barn med autism fungerar och hur vi kan arbeta med dem. - Informant 6

Citaten från både informant 3 och 6 tyder på att flera upplever att det saknas kompetensutveckling i förskolläraryrket kring diagnosen autism. Det har i sin tur bidragit till att flera kollegor spenderar sin fritid på att försöka öka sin kompetens, då de inte fått någon utbildning på arbetstid. Informanterna menar således att det kan vara svårt att både stötta barnet med autism och skapa en inkluderande verksamhet om kunskaperna inte är tillräckliga. I överensstämmelse med Olsen et al. (2019) kan ökad kompetens om diagnosen autism bidra till minskade svårigheter för förskollärarna att inkludera barn med autism i verksamheten. Även inom det sociokulturella perspektivet beskriver Smidt (2010) att förskollärares

kompetens är av stor vikt, för att skapa möjligheter för barns lärande och utveckling. Smidt (2010) menar således att det handlar om att kunna möta varje barns behov, vilket kräver en kompetens hos förskolläraren. Informanternas utsagor tyder däremot på att det finns svårigheter i att få möjligheter till kompetensutveckling även om det efterfrågas:

I våras efterfrågade jag att vi skulle vilja ha någon form av utbildning och mer kunskap om autism. Får jag mer kunskap så kan man ha en större förståelse och bemöta barnet på ett helt annat sätt. Men detta är något som jag inte har fått besvarat. - Informant 5

Informanterna ger uttryck för önskemål och förfrågning om utbildningar, för att kunna bidra till ett fördelaktigt inkluderingsarbete och en likvärdig utbildning. Vår uppfattning utifrån informanternas utsagor är att deras känsla av brist på kompetens ses som ett hinder för inkluderingen.

Förskolans miljö

Förskolans miljö som består av stora barngrupper och personalbrist är något som informanterna framhäver som en svårighet i inkluderingsarbetet. Informanterna uttrycker att det kan vara svårt att planera en fungerande verksamhet, när det är många barn och få pedagoger. Flertalet informanter uttrycker således att dessa förhållanden kan leda till stressiga pedagoger och situationer, då förskollärare kan känna att tiden inte räcker till. För barn med autism kan dessa omständigheter försvåra tiden i förskolan:

Det är väldigt stora barngrupper i förskolan idag och i förhållande till barngrupperna så är det inte så många pedagoger. Det bidrar till att det i många sammanhang är mycket ljud, intryck och många människor på en liten yta. Stora barngrupper är en utmaning i vårt yrke just nu och det är egentligen inte för någons bästa. - Informant 3

Citatet ovan tyder på att förhållandena som förskollärare möter i dagens förskola försvårar förutsättningarna med inkluderingen av barn med autism. Informant 3 menar således att om förskolorna skulle ha mindre barngrupper eller fler pedagoger, skulle det vara lättare att bedriva en inkluderad verksamhet som gynnar alla enskilda barns behov. I citatet beskriver informant 3 att de stora barngrupperna som förskolans verksamhet består av, skapar utmaningar för förskollärare att hinna se alla barn i barngruppen. Överensstämmande med Olsen et al. (2019) som i sitt resultat beskrev att det kan uppstå en svårighet för barnet med autism att visa intresse för en aktivitet om förskolläraren inte hinner ge tillräckligt med stöttning och anpassning. Informanten ger uttryck för att det är en ständig utmaning för

förskollärare att veta hur de ska prioritera barnen i de stora barngrupperna, för att inte tappa vissa barn längs vägen. I följande citat beskrivs således förskollärarens förhållningssätt i att hantera dessa omständigheter:

Du ställs inför svårigheter hela tiden. Sen kan du välja att se det som en svårighet, att det blir jobbigt och hur ska jag göra det här, hur ska jag lösa det. Så det gäller ju att någonstans vilja hitta lösningar på saker. Man kan ju låsa sig vid att det är kort om personal och ont om tid. Eller också väljer du att se, att här har jag fem minuter som jag kan göra någonting, för de fem minuterna är värda mer än om jag står och säger att jag inte har någon tid. Så det är svårt att säga vad som är en svårighet för det är en svårighet och vad man själv gör till en svårighet. - Informant 1

Informanten visar en medvetenhet kring hur förskollärarens förhållningssätt kan påverka inkluderingsarbetet. Både när det gäller stressiga situationer och tidsbrist. Vi uppfattar att det ständigt handlar om hur förskolläraren väljer att agera. Det vill säga hur förskolläraren väljer att se möjligheter och lösningar, även om tidsbristen utmanar arbetet. Eftersom informanterna benämner detta som en svårighet, tolkar vi det som att även om förskolläraren har en medvetenhet så kanske det inte alltid är så lätt att förverkliga det. Liksom både Nilholm (2020) och Smidt (2010) menar enligt dilemma- och det sociokulturella perspektivet krävs det en kunskap hos förskolläraren. Detta för att kunna bidra barnen med en likvärdig utbildning, men även för att fokusera på viljan att hitta lösningar och inte fokusera på svårigheterna.

Diskussion

Den avslutande delen i denna studie består av en diskussion kring centrala delar som uppdragats i analysdelen i samband med studiens forskningsfrågor. Syftet med denna studie är att fördjupa kunskapen om hur förskollärare resonerar kring sitt arbete gentemot barn med autism, samt utmaningar och möjligheter med att arbeta inkluderande. I syftet ligger även att belysa möjligheter respektive svårigheter som förskollärare ser för barnet med autism. Vi har genomfört en kvalitativ studie baserad på sju intervjuer med yrkesverksamma förskollärare som arbetar i både kommunala och privata förskolor i Sverige. Studiens teoretiska ansats är dilemmaperspektivet, kompensatoriska perspektivet och det sociokulturella perspektivet. I analysen framkommer förskollärarnas resonemang kring huruvida inkluderingen av barn med autism är fördelaktigt och vilka möjligheter inkluderingen bidrar till barnets lärande och utveckling. Dilemmaperspektivet och det kompensatoriska perspektivet avser hur förskolläraren väljer att förhålla sig till barn med autism i förskolans verksamhet. Samtidigt handlar det sociokulturella perspektivet om hur barn lär sig i sociala sammanhang och i vår

studie kopplar vi dessa perspektiv till hur förskollärare resonerar kring möjligheter och svårigheter för barn med autism i en inkluderad verksamhet.

Studiens slutdiskussion

I studiens inledning beskrivs det att förskollärare har olika uppfattningar om en *förskola för alla*. I vår studie har samtliga informanter däremot en samsyn kring en *förskola för alla* och ger uttryck för att det är förskollärarnas skyldighet att anpassa och organisera verksamheten, för att inkluderingsarbetet ska bli möjligt. Det innebär att skapa möjligheter så att alla barn ska kunna delta i största möjliga mån. Deras resonemang överensstämmer med läroplanen för förskolan, där förskollärarens ansvar framgår kring att bidra alla barn med en likvärdig utbildning och uppmärksamma barns enskilda förutsättningar och behov (Skolverket, 2018). Utifrån en av studiens frågeställning kring hur förskollärare resonerar att de anpassar och organiserar verksamheten för barn med autism, visar analysen på att anpassningar som bidrar till tydlig struktur och rutiner uppfattas som fördelaktigt. Det kan handla om att tillföra bildschema och bildstöd för att skapa en tydlighet för barnen. I enlighet med resultatet i Johoras et al. (2021) studie framkommer tydlighet och struktur som framgångsrikt i inkluderingen av barn med autism. På ett liknande sätt förespråkar Pettersson (2016) att visuella stöd kan tillföras för att anpassa och underlätta inkluderingen för barn med autism. Däremot visar resultatet i Papaceks et al. (2016) studie att alla barn i förskolan mår bra av en tydlig struktur. Vår uppfattning är att de anpassningar som införs i en inkluderad verksamhet för barn med autism kan med all fördel vara generell i förskolans verksamhet.

I analysen framkommer att anpassningar även handlar om att reflektera kring barnets enskilda behov, främst belyses att barnet behöver en egen plats att gå till för att återhämta sig. Det här resonemanget kan likställas med resultatet i Olsens et al. (2019) studie, att barn med autism är i behov av att få återhämta sig i lugn och ro då sociala interaktioner ibland kan vara påfrestande för barnet. Således framkommer det i analysen att anpassningarna som tillförs ska underlätta tillvaron i förskolan för barnet med autism. I enlighet med dilemmaperspektivet beskriver Nilholm (2020) att förskollärare har ansvar för att hitta en balans mellan både en likvärdig utbildning och ta hänsyn till det autistiska barnets behov. Vår tolkning är således att anpassningarna som införs ska leda till en förbättring för barnet med autism, alltså ska anpassningar inte tillföras utan att förskolläraren reflekterat kring om anpassningen bidragit till en förbättring. En problematik som framkom i studiens inledning utifrån Skolinspektionen (2012) var att anpassningar för barn med autism oftast är generella och sällan följs upp. Däremot har vi gjort en upptäckt som skiljer sig från problematiken, vilket är att flertalet

informanter i vår studie ger uttryck för att de faktiskt reflekterar och följer upp de anpassningar som görs. Gällande generella anpassningar menar Pettersson (2016) att det ofta handlar om visuellt stöd och tecken som stöd. I vår analys framkommer det att de anpassningar som införs för barn med autism ofta är visuellt stöd, vi uppfattar därför att de anpassningar som görs kan kopplas till generella anpassningar.

I relation till studiens andra frågeställning, hur förskollärare upplever att barn med autism gynnas av en inkluderad verksamhet, framkommer det att samtliga informanter upplever möjligheter i förhållande till utveckling genom sociala sammanhang. Samtliga utsagor ger uttryck för att barn utvecklas och lär sig av varandra. Överensstämmande med Papaceks et al. (2016) studie som framhäver att en inkluderad förskola är en fördel för barn med autism i förhållande till deras utveckling, där de ges möjlighet och utmanas i social interaktion. Sett ifrån ett sociokulturellt perspektiv, betonar Arnér (2009) vikten av socialt lärande för att nå högre nivåer i sin utveckling, än vad ett barn kan göra självständigt. Gemensamt för samtliga informanter är således att det sociala lärandet för barn med autism ofta sker genom imitation, där de andra barnen kan illustrera färdigheter och stötta barnet med autism. Det här resonemanget kan likställas med begreppet den närmaste utvecklingszonen inom det sociokulturella perspektivet, som enligt Smidt (2010) innebär att barnet med autism får hjälp av ett annat mer kompetent barn. Det kan således leda till att barnet når sin potentiella utvecklingsnivå, detta belyser även Papacek et al. (2016) som en upptäckt i sin studie. Analysen visar däremot att förskollärarna upplever att deras roll är av stor vikt genom att stötta och uppmuntra barnet med autism till deltagande i socialt samspel. Resonemangen överensstämmer med Olsens et al. (2019) studie, som visar att utan stöd från förskolläraren i sociala sammanhang tog barnet med autism inte egna initiativ. Det sociala samspelet verkade i deras resultat därför vara kopplat till förskollärarens närvaro. I analysen framgår det även att förskolläraren kan vara en stöttepelare och finnas tillgänglig för barnet. På ett liknande sätt utifrån det sociokulturella perspektivet beskriver Sandberg och Norling (2021) att förskolläraren ska stötta barnet både i att hitta någon att leka med och i det sociala samspelet. Enligt vår uppfattning pekar resultatet på att både barn och förskollärare är viktiga för barnet med autism i sociala sammanhang. Däremot är förskollärarens roll av stor vikt för att bidra till att det sker ett socialt lärande, genom att vara både lyhörd och närvarande.

I analysen ger informanterna även uttryck för att en inkluderad verksamhet är fördelaktig för den resterande barngruppen. Resonemanget är att barnen i barngruppen uppvisar ökade förmågor i de sociala färdigheterna, såsom förståelse för att alla har olika förutsättningar och

behov. Det här resonemanget kan likställas med resultatet i Ogelman och Secers (2012) studie, där barnen i en inkluderad förskola uppvisat sociala färdigheter som barn i en icke inkluderad förskola saknar. Vår tolkning är att barn är viktiga för varandra och för deras fortsatta lärande och utveckling, ges barnen inte möjlighet till en inkluderad verksamhet riskerar barnen att gå miste om ett mångsidigt lärande.

Det framkommer möjligheter med inkluderingsarbetet, men också en del svårigheter. I relation till studiens frågeställning, vilka svårigheter förskollärare upplever i arbetet gentemot barn med autism, framkom det olika svårigheter i analysen. Samtliga informanter gav uttryck för var att det är svårt att engagera barn med autism i aktiviteter för hela barngruppen och att de saknar kompetens kring diagnosen. En samsyn hos informanterna är att de önskar mer kompetens kring diagnosen autism. Informanterna ger även uttryck för att de inte får den fortbildning som efterfrågas och upplever därför inte att de kan bidra barnen med en likvärdig utbildning. Överensstämmande menar Olsen et al. (2019) i sin studie, att förskollärare är i behov av ökad kompetens för att möta barnens behov. Det är däremot inte enbart en osäkerhet om sin kompetens som väcker en känsla av svårighet i inkluderingsarbetet. Samtliga informanter ger uttryck för att det är stora barngrupper och personalbrist, vilket skapar svårigheter för både förskollärarna och barnet med autism. I den mening att informanterna upplever brist på tid i att anpassa verksamheten och tillgodose alla barns enskilda behov. Samtidigt utsätts barn med autism för många olika sinnesintryck vilket kan vara både stressande och utmanande för barnet. På liknande sätt beskriver Zander (2017) att förskolans verksamhet kan vara utmanande för barn med autism, eftersom de stora barngrupperna kan bidra till flertalet sinnesintryck. Zander (2017) menar således att förskolan bör underlätta tillvaron för barnet med autism, genom bland annat anpassningar i miljön.

I relation till problematiken som beskrivits i inledningen, framkom det utifrån Skolinspektionen (2012) att förskollärares kompetens kring diagnosen autism är bristfällig. Bristen på kunskap bidrar enligt Skolinspektionen (2012) till att barnet med autism inte får rätt förutsättningar och förskollärarna kan ha svårigheter med att möta barnets behov och vidta åtgärder som underlättar för barnet. Vi ställer oss således frågande till hur det kommer sig att problematiken som Skolinspektionen upptäckte för tio år sedan kvarstår än idag, när vi dessutom under dessa tio år fått en ny läroplan med tydligare mål och riktlinjer? Gemensamt för både studiens tidigare forskning, Skolinspektionen (2012) och informanternas utsagor i vår studie är att kompetens är av stor vikt för att kunna genomföra ett framgångsrikt inkluderingsarbete. Däremot framkommer det att trots efterfrågan erbjuds inte

kompetensutveckling, vad kan det bero på? Handlar det om en budgetfråga? Eller kan det bero på att förskollärarna förväntar sig någon specifik utbildning och inte tar möjligheten att få kompetensutveckling från exempelvis möten med habiliteringen? Det går vidare att fråga sig om det verkligen är kompetensen som är problematisk, eller är det förskollärarna som känner sig otillräckliga? Det går även att ställa sig frågande till hur mycket kompetens en förskollärare ska behöva ha för att kunna bidra varje enskilt barn med en likvärdig utbildning, såsom läroplanen för förskolan förespråkar? Är det verkligen förskollärarens uppdrag eller är det ett uppdrag för en specialpedagog?

Utifrån resultatet av informanternas utsagor går det vidare att fråga sig vad barnet mår bäst av? Att befinna sig i en exkluderad eller inkluderad miljö? Å ena sidan ur ett kompensatoriskt perspektiv exkluderas barnet och specialpedagogiska anpassningar tillförs utefter barnets svårigheter, med fokus på att stötta barnet i dess svårigheter. Å andra sidan ur dilemmaperspektivet får barnet delta i en inkluderad verksamhet med lärande genom sociala interaktioner. Där verksamheten ska anpassas i största möjliga mån för att tillgodose både barnets enskilda behov och strävan mot en likvärdig utbildning (Nilholm, 2020). Samtidigt som barn med autism eventuellt skulle må bra av att vistas i en lugnare exkluderad miljö och få specifika anpassningar för sina svårigheter, skulle barnet däremot gå miste om den gemenskap och det sociala lärandet som en inkluderad verksamhet bidrar till. Liksom i det sociokulturella perspektivet framhäver Smidt (2010) att socialt samspel är fördelaktigt för barns lärande och utveckling.

Studiens bidrag

Utifrån flera aspekter har studien ett värde för verksamma förskollärare, pedagoger och rektorer. Anpassningarna som tillförs i förhållande till barnet med autism betonas som fördelaktigt för alla barn oavsett behov. Med det sagt skulle dessa anpassningar med all fördel vara lämpliga att tillföra även i barngrupper som inte har barn med autism. Informanterna i studien understryker ett flertal gånger förskollärarnas kompetens i förhållande till en framgångsrik inkludering av barn med autism. Känslan av att inte ha tillräcklig kompetens bidrar möjligen till att flertalet informanter frågar sig om huruvida inkluderingen är för barnets bästa eller inte. För att bidra till att alla barn får en likvärdig utbildning betonas därför vikten av kompetensutveckling inom professionen kring barns olika förutsättningar. Genom ökad kompetens kring både olika verktyg och diagnosen autism för att anpassa verksamheten.

Framtida forskning

Det är alltmer vanligt att barn får diagnosen autism redan i förskoleåldern. Det bidrar till att förskollärarna får ett ökat ansvar för att arbeta inkluderande och möjliggöra anpassningar för att tillgodose flera barns olika behov. I denna studie framkommer det att förskollärarna anser sig ha bristande kompetens och efterfrågar mer kompetens. Vi motiverar därför att vidare forskning skulle kunna bestå av rektorns perspektiv på frågan om förskollärarnas brist på kompetens och efterfrågan.

Referenslista

- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan - en fråga om demokrati*. (1 uppl). Studentlitteratur.
- Bejnö, H., Bölte, S., Linder, N., Långh, U., Odom, S. L. & Roll-Pettersson, L. (2021). From Someone Who May Cause Trouble to Someone You Can Play With: Stakeholders' Perspectives on Preschool Program Quality for Autistic Children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52, 3890–3908. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05268-2>
- Björck-Åkesson, E. (2021). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 25 –54). (3 uppl). Studentlitteratur.
- Boo, S., Forslund Frykedal, K., & Thorsten, A. (2020). *Att anpassa undervisning till individ och grupp i klassrummet*. (1 uppl). Natur & Kultur
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl). Liber.
- Johora, F, T., Flear, M. & Hammer, M. (2021). Understanding the child in relation to practice and rethinking inclusion: A study of children with autism spectrum disorder in mainstream preschools. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100469>
- Larsen, A-K. (2018). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod* (2 uppl). Gleerups utbildning.
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. (3 uppl). Studentlitteratur.
- Ogelman, H. G. & Secer, Z. (2012). The effect inclusive education practice during preschool has on the peer relations and social skills of 5-6 year olds with typical development. *International journal of special education*, 27 (3), 169-175.
- Olsen, K., Croydon, A., Olson, M., Jacobsen, KH. & Pellicano, E. (2019). Mapping inclusion of a child with autism in a mainstream kindergarten: how can we move towards more inclusive practices? *International Journal of Inclusive Education*, 23 (6), 624-638. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1441914>
- Palla, L. (2009). *En förskola för alla: tre artiklar om förskola och (special)pedagogik*. Kristianstad: Kunskapsgruppen för specialpedagogik, Sektionen för lärarutbildning, Högskolan Kristianstad

Papacek, A, M., Chai, Z. & Green, K, B. (2016). Play and social interaction strategies for young children with autism spectrum disorder in inclusive preschool settings. *YOUNG EXCEPTIONAL CHILDREN*, 19 (3), 3-17. <https://doi.org/10.1177/1096250615576802>

Pettersson, L. (2016). *Pedagogiska strategier – viktiga krokar för en tillgänglig och likvärdig utbildning*. Specialpedagogiska skolmyndigheten, spsm.

Sandberg, A & Norling, M. (2021). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (s. 55-80). (3 uppl). Studentlitteratur.

Svenska Uneskorådet (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +10*. Svenska Uneskorådet.

SFS 2010:800. *Skollag. Skollag (2010:800) Svensk författningssamling 2010:2010:800 t.o.m. SFS 2022:1319 - Riksdagen*

Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. (1 uppl.). Studentlitteratur.

Skolinspektionen (2012). *Inte enligt mallen, om skolsituationen för elever i grundskolan med diagnos inom autismspektrum*. Rapport 2012:11

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan. Lpfö 18*. Fritzes förlag.

Zander, F. (2017) *Det här är autism*. Habilitering och hälsa. (Autismforum)

Bilaga 1 - Intervjuguide

Inledningsfrågor:

- Kan du berätta lite om dina erfarenheter gällande barn med autism?
- Har ni i nuläget barn med autism på avdelningen eller förskolan?
- **Hur organiserar och anpassar förskollärare verksamheten för att inkludera barn med autism i förskolan?**
- Vad betyder det för er på avdelningen att arbeta inkluderande med barn med autism?
- Hur ser en dag ut i förskolan baserat på inkludering av barn med autism?
- Hur anpassas verksamheten för att inkludera barn med autism?
- Vilka arbetsmetoder anser du vara framgångsrika i arbetet med barn med autism?
- Finns det hjälpmedel som du använder i verksamheten och lärandet som stöd för barn med autism?
- **På vilka sätt upplever förskollärare att barn med autism gynnas av en inkluderad verksamhet?**
- Vilka möjligheter ser du för hela barngruppen i ett inkluderande arbete?
- Finns det några särskilda behov som du upplever att ett barn med autism behöver för utveckling, lärande och välmående i förskolan?
- Hur upplever du att barn med autism lär sig och utvecklas i social interaktion med andra barn?
- Hur synliggörs det att social interaktion stödjer barnets utveckling och lärande?
- Hur upplever du att samspelet mellan barnet med autism och barngruppen fungerar? (Är de accepterade i barngruppen och delaktiga i samspel?).
- **Vilka svårigheter upplever förskollärare i arbetet gentemot barn med autism?**
- Upplever du svårigheter med att engagera barn med autism på gruppnivå?
- Upplever du att det förekommer att barn med autism blir exkluderade från barngruppen och verksamheten? (Exempelvis om barnet har en resurs?).
- Finns det något du saknar för att nå upp till andra resultat eller för att förbättra inkluderingen?

Bilaga 2 - Missivbrev



Hej!

Vi är två förskollärostudenterna på Linköpings Universitet, via Campus Västervik. Vi har precis påbörjat vårt examensarbete under hösten 2022. Syftet med vårt examensarbete är att få ökad kunskap om hur förskollärare resonerar kring sitt arbete gentemot barn med autism, samt hur barn med autism blir inkluderade i förskolans verksamhet.

Därmed kontaktar vi dig som förskollärare med en förfrågan om att delta i en intervju.

Intervjun kommer att ta ca 45 minuter och genomförs antingen på din förskola eller via zoom, om det önskas. Vi önskar att kunna genomföra intervjun under vecka 45, 46 eller 47. Dina resonemang och erfarenheter är viktiga, då det kan bidra till kunskaper i arbetet kring barn med autism och till vår yrkesprofession som förskollärare.

Inför intervjuerna tar vi hänsyn till de forskningsetiska principerna, vilka är samtyckes-, informations-, nyttjande- och konfidentialitetskravet. Vilket innebär att ditt deltagande är frivilligt och du har rätt att avbryta din medverkan i intervjun. Intervjun kommer att spelas in, för att sedan transkriberas anonymt. Materialet kommer enbart att användas i syfte till studien och är sekretessbelagd.

Vi hoppas att du är intresserad och vill delta i vår studie!

Hör gärna av dig så fort som möjligt om du vill delta, du kan även höra av dig om du har några funderingar.

Med vänlig hälsning,

Johanna Karlsson

Mejl: Johsi473@student.liu.se

Emma-Lina Andersson

Mejl: Emman790@student.liu.se

Handledare:

Birgitta Plymoth

Mejl: birgitta.plymoth@liu.se

Bilaga 3 – Samtyckesblankett

Samtycke till att delta i studien:

- Jag har tagit del av information om studien och samtycker till att delta i denna intervju.
- Jag är medveten om att mitt deltagande är frivilligt och att jag kan välja att avbryta min medverkan i intervjun utan att ange något skäl.

Härmed godkänner jag mitt deltagande i studien och att mina personuppgifter behandlas i enlighet med de forskningsetiska principerna.

Underskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Ort & datum: _____

Bilaga 4 – Utvärdering av samarbetet

Litteratursökning

I sökandet efter tidigare forskning valde vi till en början att söka efter studier självständigt, för att effektivisera tiden. Därefter läste vi igenom de studier vi hittat tillsammans för att gemensamt komma fram till vilka som var relevanta för vår studie att använda. Anledningen till att vi läste igenom studierna tillsammans var för att få en gemensam överblick av studiens innehåll. Vissa studier lät mycket relevanta när vi läste självständigt, men vid gemensam läsning insåg vi att de ledde in oss på sidospår, vilket i sin tur bidrog till att vi fick söka efter flera studier gemensamt för att hitta relevanta studier. Den övriga litteraturbearbetningen genomfördes gemensamt, då vi lade stor vikt i att litteraturen skulle lyfta vår gemensamma bild av studien. Det vi upptäckte under litteratursökningens gång var att det fanns ett stort utbud av både tidigare forskning och övrig litteratur kring inkludering av barn med autism. Däremot var en stor del riktat till inkludering i grundskola, vilket inte vi ansåg var relevant för vår studie, då vi ville använda oss av litteratur kopplat till förskolans verksamhet.

Analysen

Vi upplever att det var till fördel för oss att vi genomförde intervjuerna och transkriberingarna tillsammans, då vi båda var insatta i samtliga intervjuer. Hade vi genomfört intervjuerna och transkriberingarna var för sig, hade det tagit extra tid till att diskutera kring vad informanterna delgav. Vi arbetade även tillsammans för att koda och hitta mönster i våra transkriberade texter, för att gemensamt hitta huvudkategorier och subkategorier. Därefter bearbetade vi analysdelen i studien gemensamt och arbetade frekvent för att lyfta våra teoretiska perspektiv och tidigare forskning.

Författandet och samarbetet mellan författarna

Vi har arbetat tillsammans under hela arbetets gång, då vi ansåg att vi ville skapa en gemensamt studie, där båda var lika mycket insatta och delaktiga i arbetet. Vi ansåg även att det var en fördel att arbeta gemensamt för att kunna stötta varandra och minska risken till att konflikter uppstår kring exempelvis att en part skriver mer eller mindre. Under hela arbetets gång har vi därför kunnat ha en dialog kring hur vi ska gå till väga eller hjälpa varandra att komma vidare när det uppstått oklarheter kring exempelvis olika texter. Slutligen anser vi att samarbetet har fungerat mycket bra, vi har haft en gemensam syn på upplägget av vår studietid och kompletterat varandra.