

INKLUDERING AV BARN MED AST I FÖRSKOLAN

– EN STUDIE UR VÅRDNADSHAVARES
PERSPEKTIV

Grund
Pedagogiskt arbete

Anna Sundin
Linnéa Zahnér

2022-FÖRSK-G04



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläroprogrammet

Svensk titel: Inkludering av barn med AST i förskolan - en studie ur vårdnadshavares perspektiv

Engelsk titel: Inclusion of children with ASD in preschool - a study from guardians' perspective

Utgivningsår: 2022

Författare: Anna Sundin och Linnéa Zahnér

Handledare: Anita Eriksson

Examinator: Ann-Charlott Wank

Nyckelord: Inkludering, Förskola, AST, Autismspektrumtillstånd, Samverkan, Särskilt stöd

Sammanfattning

Detta arbete fokuserar på inkludering av barn med autismspektrumtillstånd (AST) i svenska förskolor. Syftet är att undersöka vilka upplevelser vårdnadshavare till barn med AST har inom området. För att synliggöra och analysera vilka förutsättningar som finns för sådan inkludering samt var ansvaret för detta vilar används Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell. Vidare används specialpedagogiska perspektiv för att analysera vårdnadshavares upplevelser av huruvida de finner att deras barn gynnas av att gå i en inkluderande förskola alternativt skulle ha gynnats än mer av att gå i en specialinriktad förskola.

Som metod för datainsamling användes elektronisk enkät, vilken distribuerades genom internetforum för föräldraskap och vårdnadshavare till barn med AST. Det frågeformulär som användes skapades i Sunet Survey och bestod av en likertskala, där respondenterna ombads att ta ställning till huruvida de instämde i en rad givna påståenden. Resultaten av de 32 svar som inkom analyserades med hjälp av medelvärde, standardavvikelse, svarsspridning i procent samt korrelationsanalys.

Resultatet visar att de flesta vårdnadshavare upplever att deras barn gynnas av att vara inkluderade i förskolan och att detta har ett samband med upplevelsen kring huruvida barnet får tillräcklig tillgång till vuxenstöd. Studien visar även att en majoritet av vårdnadshavarna upplever att deras barn hade gynnats än mer av att gå i en förskola med specialinriktning mot AST. Vidare upplever vårdnadshavare att pedagoger saknar kunskap kring AST och vilka svårigheter denna funktionsnedsättning innebär för deras barn. Angående förskolans ekonomiska förutsättningar för att möta barn med AST:s behov av särskilt stöd indikerar studien på att vårdnadshavare upplever detta som bristande, framför allt avseende kompetensutveckling samt tillgång till vuxenstöd. Resultatet visar även att vårdnadshavare upplever att samverkan mellan förskolan och hemmet är någorlunda god. Vårdnadshavare tenderar att uppleva att pedagogerna lyssnar på den information som de delger dem, vilket även korrelerar starkt med upplevelsen av att pedagogerna arbetar för att utveckla ett gott samarbete med hemmet. Genom studien framkom även indikationer kring att vårdnadshavare varken upplever sig vara delaktiga eller icke delaktiga i de beslut som rör barnets behov av stöd. Ett starkt samband finns mellan huruvida vårdnadshavare upplever att barnet lär sig mycket och huruvida tillgången till vuxenstöd upplevs som tillräcklig. Vid jämförande av styrkan på korrelationerna framkommer ett starkare samband mellan att vårdnadshavarna upplever att pedagogerna ser dem som källa till kunskap kring deras barn än att pedagogerna redan har goda kunskaper kring detta.

1. Inledning	5
2. Syfte	6
3. Bakgrund	6
3.1 Begrepp och bakgrund i relevant litteratur	6
3.1.1 Inkludering	6
3.1.2 AST - Autismspektrumtillstånd	6
3.1.3 Samverkan mellan hem och förskola kring barn med AST	8
3.2 Tidigare forskning	8
3.2.1 Lärarnas attityder kring inkludering av barn med AST i förskolan	8
3.2.2 Pedagogers kunskap kring inkludering av barn med AST	9
3.2.3 Särskilt stöd till barn med AST	10
3.2.4 Samverkan mellan hem och förskola avseende inkludering av barn med AST	10
4. Metod	11
4.1 Enkät som redskap för datainsamling	11
4.2 Urval	12
4.3 Genomförande	13
4.4 Analys	14
4.5 Etik	15
5. Teori	16
5.1 Bronfenbrenners ekologiska modell	16
5.2 Specialpedagogiska perspektiv	16
5.2.1 Det kategoriska perspektivet	17
5.2.2 Det relationella perspektivet	17
5.2.3 Dilemmaperspektivet	17
6. Resultat	18
6.1 Trivsel och lärande	18
6.2 Pedagogers kunskap om AST	19
6.3 Särskilt stöd till barn med AST	20
6.4 Samverkan mellan hem och förskola	21
6.5 Upplevelser av inkludering i ordinarie förskola respektive specialinriktad förskola	22
6.6 Sammanfattning av resultat	24
7. Diskussion	24
7.1 Diskussion kring studiens resultat	25
7.1.1 Diskussion kring barns lärande	25
7.1.2 Diskussion kring pedagogers kunskap	25

7.1.3 Diskussion kring särskilt stöd	26
7.1.4 Diskussion kring samverkan	27
7.1.5 Diskussion kring en inkluderande respektive specialinriktad förskola	27
7.2 Metoddiskussion	28
7.3 Didaktiska konsekvenser	30
8. Referenser	31
9. Bilagor	35
9.1 Bilaga 1	35
9.2 Bilaga 2	36
9.3 Bilaga 3	37
9.4 Bilaga 4	38

1. Inledning

Förskolan har ett viktigt uppdrag i form av att främja varje barns utveckling och lärande samt att lägga grunden för livslångt lärande (Skolverket 2018, s. 5). I Salamancadeklarationen (Svenska unescorådet 2006, ss. 10-11) slås det fast att den ordinarie förskolan ska vara en verksamhet för alla barn, även för barn i behov av särskilt stöd. För att detta ska vara möjligt står det i 8 kap. 9 § av Skollagen (SFS 2010:800) att barn i behov av särskilt stöd ska få sådant stöd som de särskilda behoven kräver och i läroplan för förskolan, Lpfö 18 står det att barn i behov av mer stöd och stimulans ska få detta utifrån barnets behov och förutsättningar (Skolverket 2018, s. 6). Förskollärare upplever dock ofta, enligt Luttorpp, Norling och Balton (2007, s. 23), att det finns svårigheter kring att inkludera barn i behov av särskilt stöd i den ordinarie förskolan, då detta ställer krav på förskollärares förmåga att integrera dessa barn i de vardagliga aktiviteterna samt att möta deras individuella behov.

En del av de barn som ofta är i behov av särskilt stöd är barn med autismspektrumtillstånd (AST). Kännetecknande för dessa barn är att de har svårigheter inom social interaktion, kommunikation och andra kognitiva förmågor (Simpson, de Boer-Ott & Smith-Myles 2003, 116). Barn med AST lär ofta på ett annat sätt än barn utan funktionsnedsättning, de saknar ofta motivation till att interagera med andra och kan i vissa fall riskera att skada sig själva eller omgivningen (Scheuermann, Webber & Goodwin 2003, s. 198), vilket ställer stora krav på förskollärare att anpassa verksamheten efter barnens behov. Barnen har i vissa avseenden behov som skiljer sig förhållandevis mycket mot de behov barn med typisk utveckling har och många förskollärare upplever sig sakna tillräckliga kunskaper kring AST (Engstrand & Roll-Pettersson 2014, ss. 174-175). Detta bidrar till att det råder delade meningar kring huruvida inkludering av barn med AST i ordinarie verksamhet är positivt eller negativt. Medan Wakil, Welton, O'Connor och Kline (2009, s. 322) menar att denna typ av inkludering leder till att barn med AST kan utvecklas och lära i en positiv och naturlig miljö, framhäver Autism och Aspergerförbundet (2013, s. 15) att endast 35% av vårdnadshavare till barn med AST anser att detta är den bästa lösningen för deras barn. Vidare lyfter Autism och Aspergerförbundet (2013, s. 17) fram att endast drygt fyra av tio elever med AST klarar grundskolans kunskapskrav i matematik, svenska och engelska.

Då alla barn, som tidigare nämnts, de facto ska inkluderas i den ordinarie förskolan behöver förskollärare kunskap kring AST och de behov barn med AST kan tänkas ha samt strategier för att möta och stötta dessa barn. Då forskning på området inkludering av barn med AST i svensk förskola är skral behöver detta område belysas mer för att bidra till större kunskap inom området vilket kan komma förskollärare till nytta. I arbetet med att inkludera barn med AST i förskolan är det betydelsefullt att förskollärare inser vikten av och arbetar för ett fungerande samarbete mellan barnets vårdnadshavare och förskolan (Edfelt, Sjölund, Jahn & Reuterswärd 2019, s. 148), vilket är i linje med Lpfö 18 där det slås fast att förskolan är skyldig att etablera sådant samarbete (Skolverket 2018, s. 17). Förskollärare ska både samarbeta med samt, enligt Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 8), ge vårdnadshavare möjlighet till inflytande över deras barns utbildning.

Det är även viktigt att förskollärare vid samverkan med hemmet tar vara på vårdnadshavares erfarenhet och kunskap kring sitt barn (Edfelt et al. 2019, s 151). Genom att förskolan och hemmet delar kunskap och arbetar mot samma mål kan gemensamma lösningar hittas för barnet, vilka kan användas såväl i hemmet som i förskolan (Edfelt et al. 2019, s. 151). Brewin, Renwick och Fudge Schormans (2008, s. 243) beskriver att insikt i vad vårdnadshavare upplever som viktiga aspekter kring sina barns behov är värdefullt då detta leder till kunskap

kring barnets situation. Trots detta har ingen forskning kunnat hittas avseende vårdnadshavares upplevelse kring inkludering av barn med AST i förskolan. Genom att lyfta fram vårdnadshavares åsikter och upplevelser kan förskollärare få större förståelse för vårdnadshavares perspektiv, vilket kan bidra till en mer medveten inställning vid samverkan med hemmet i dessa avseenden. Vårdnadshavares upplevelser kan även tänkas utgöra ett mått på upplevd kvalitet som förskolan levererar i sitt uppdrag kring utbildning, omsorg och lek för dessa barn. Vidare kan sådan forskning tänkas ge indikation till rektorer, huvudmän och politiker kring vilka behov barn med AST har samt en bild av vilka förutsättningar förskolan har och behöver för att möta barnens behov på ett sätt som lever upp till skollagen och läroplanen för förskolan. Därför kommer detta examensarbete att belysa vårdnadshavares upplevelser kring inkludering av barn med AST i svensk förskola.

2. Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka vårdnadshavares upplevelser kring inkludering av barn med AST i svensk förskola.

3. Bakgrund

I detta kapitel kommer en bakgrundsbild till studiens område att presenteras. Kapitlet börjar med ett avsnitt kring begrepp och bakgrund i relevant litteratur, vilket följs av ett avsnitt kring tidigare forskning på området.

3.1 Begrepp och bakgrund i relevant litteratur

Detta avsnitt kommer att beröra begrepp och relevanta delar av den litteratur som finns i anslutning till området. För att göra detta presenteras först begreppet inkludering, vilket följs av en bakgrundsbild till vad AST är och innebär. Slutligen presenteras samverkan mellan hem och förskola kring barn med AST.

3.1.1 Inkludering

Enligt Nationalencyklopedin (NE) betyder verbet inkludera att låta ingå i en viss grupp. I Salamancadeklarationen (Svenska unescorådet 2006, s. 42) beskrivs inkludering i skolsammanhang som tanken om att skolan ska rikta sig till alla och att den ska möta elever utifrån deras olika förutsättningar och behov. Vidare ska en inkluderande skola, enligt detta dokument, ge alla elever en likvärdig möjlighet till lärande, kultur och kommunikation. Ainscow (2005, s. 109) lyfter fram att inkludering innebär att barn i behov av särskilt stöd uppmuntras att delta i aktiviteter i en verksamhet tillsammans med barn som har en normativ utveckling, i syfte att eliminera social utslagning och främja mångfald. Förutom att undervisning anpassas efter barns behov menar Nilholm (2019, s. 29), även att inkludering innefattar att barnet känner sig tryggt med relationer till såväl lärare som andra elever samt att barnet lär utifrån sina individuella förutsättningar. Den definition av inkludering som detta arbete kommer att utgå ifrån är att barnet går i förskola utan specialinriktning samt att barnet känner sig trygg, har goda relationer till pedagoger och andra barn samt utvecklas och lär utifrån sina förutsättningar.

3.1.2 AST - Autismspektrumtillstånd

AST är en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som innebär att hjärnan i vissa avseenden fungerar annorlunda än den gör hos de flesta andra människor (Sjölund, Jahn, Lindgren & Reuterswärd 2017, s. 15) och som förekommer hos omkring en procent av befolkningen (Gillberg 2018, s. 30). Tidigare användes olika diagnoser inom området autism, (Sjölund et al.

2017, s. 16) såsom autism och Asperger. Idag representerar AST alla former av autism och ordet spektrum syftar istället till att visa att det finns en stor spridning hos personer med AST (Fleischer & From 2016, s. 84). För att understryka graden av funktionsnedsättning kategoriseras AST i nivåer från ett till tre, utifrån hur mycket stöd personen bedöms behöva. AST nivå 1 innebär att personen har behov av stöd, AST 2 att personen har behov av omfattande stöd och AST 3 innebär att personen har behov av mycket omfattande stöd (Mini-D-5; Diagnostiska kriterier enligt DSM-5 2013 se Svenska föreningen för barn och ungdomspsykiatri, s. 8). Oavsett vilken nivå av AST en person har förekommer dock i princip alltid en ojämn kognitiv begåvningsprofil, vilket innebär att personer med AST ofta uppvisar styrkor inom vissa områden och svagheter inom andra (Gillberg 2018, s. 35). Vidare kan två barn med AST skilja sig mycket åt avseende beteenden samt styrkor och svagheter (Sjölund et al. 2017, s. 18) även om de har samma diagnos och svårighetsgrad, eftersom barnet för att få en diagnos behöver uppfylla en andel diagnoskriterier men inte alla. Sammantaget blir det tydligt att barn med AST är en relativt heterogen grupp och att förskolan behöver kartlägga varje enskilt barn med AST i syfte att hitta det bemötande, de anpassningar och det stöd som barnet ifråga behöver.

För att vidare på ett enkelt sätt beskriva vilka svårigheter AST medför, innebär funktionsnedsättningen att barnet har begränsad förmåga till socialt samspel, ömsesidig kommunikation och begränsade intressen samt upprepade och enformiga beteendemönster (Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU) 2013, s. 13). Barn med AST har ofta svårt att hantera förändringar och att vara flexibla, till exempel i socialt samspel såsom vid lek (Sjölund et al. 2017, s. 16). Vidare har barn med AST ofta annorlunda perception, vilket yttrar sig i att barnet är över- och/eller underkänsligt avseende sensoriska stimuli. Barn med AST har också ofta svårt att använda flera sinnen samtidigt, då de många gånger har svårt att samordna intryck till en helhet (Sjölund et al. 2017, s. 28). Conn (2018, s. 79) beskriver att barn med AST ofta har svårt att sälla och tolka intryck med hjälp av begrepp och föreställningar samt att de därför ofta översköls av intryck. Detta gör att barn med AST ofta upplever det som jobbigt att vistas i miljöer med mycket intryck (Sjölund et al. 2017, s. 16).

Falkmer (2009, s.3) beskriver att barn med AST har kognitiva svårigheter och att dessa bland annat innefattar svårigheter med theory of mind, bristande exekutiva funktioner samt svag central koherens. Det sistnämnda syftar till förmågan att förstå sammanhang och att kunna se en helhet (Carlsson Kendall (2015, s. 83). Personer som har svag central koherens utgår ifrån detaljer och detta kan till exempel få till följd att vardagen upplevs som detaljerade händelser utan tydligt sammanhang (Falkmer 2009 s. 4). Att ha en svag central koherens och svårt att sälla bland intryck innebär för barn med AST att de registrerar det som sker långsammare, vilket gör att det tar längre tid för dessa barn att få sammanhangs- och helhetsförståelse (Sjölund et al. 2017, s. 26). För barn på förskolan skulle dessa svårigheter kunna leda till att barnet har svårt att leka med flera barn samtidigt, eftersom barnet inte hinner registrera alla intryck det möter i form av kroppsspråk, tal och mimik (Sjölund et al. 2017, s. 26). Det går dock att vända svårigheten att ha en svag central koherens till att lyfta styrkan många barn med AST har i form av att vara väldigt detaljfokuserade och noggranna (Sjölund et al. 2017, s. 25). Svårigheter med Theory of mind innebär att barnet kan ha svårt att förstå att andra barns upplevelser, tankar och känslor kan skilja sig från barnets egna, vilket leder till svårigheter för barnet att anpassa sig till andra (Falkmer 2009, s. 4). Barnet kan ha svårt att föreställa sig vad som förväntas av barnet i olika situationer (Sjölund et al. 2017, s. 25) och kan även uppleva att andras beteenden blir obegripliga och svåra att förutse. Behovet av social samvaro skiljer sig dock åt mellan barn med AST. Vissa barn känner sig tillfreds med att ha en vän medan andra barn uttrycker att de känner sig ensamma (Conn 2018, s. 130).

Till följd av de svårigheter som AST medför är det inte svårt att förstå att dessa barn delvis har andra behov än barn i allmänhet. En utredning som resulterar i en AST-diagnos där svårighetsgrad fastställs kan ligga till grund för att hitta utformande sätt att möta dessa barns behov genom miljöanpassningar och hjälpmedel (Smedler 1999, s. 18). Att påvisa och styrka barnets behov av särskilt stöd är även en vanlig anledning till att vårdnadshavare söker en utredning för sitt barn (Smedler 1999, s. 19).

3.1.3 Samverkan mellan hem och förskola kring barn med AST

Då vårdnadshavare är de som känner sina barn bäst är det angeläget att samarbetet mellan dem och förskolan fungerar bra, då detta påverkar barnets möjlighet att tillgodogöra sig sin utbildning i förskolan (Niss & Söderström 2015, s. 16). I hemmets värld får barn ofta stort utrymme och vårdnadshavare har sina barn i centrum. I mötet med förskolan har vårdnadshavare fokus på sitt barn medan pedagoger på förskolan har fokus på alla barn på avdelningen. För att både pedagoger och vårdnadshavare ska få en förståelse för barnets olika världar krävs det att hemmet och förskolan delar information som rör barnet (Niss & Söderström 2015, s. 64). Edfelt et al. (2019, s. 148) lyfter fram att fungerande samverkan är av särskilt stor vikt för barn i behov av särskilt stöd. Detta kan för somliga barn påverka möjligheten till utveckling och lärande samt barnets förmåga att hantera sin vardag (Edfelt et al. 2019, s.148). Författarna lyfter fram att det i samverkan med hemmet är viktigt att pedagoger vill lyssna och förstå vårdnadshavarna, då detta kan skapa lugn och grund för gott samarbete.

I de fall där pedagoger lyckas skapa ett positivt samarbete kan information utbytas kring vad som ska hända under dagen, vilket kan möjliggöra att barnet kan förberedas på detta. Vidare kan hjälpmedel samt material utformas enhetligt för att skapa kontinuitet och igenkänning för barnet. Då barn med särskilda behov, såsom AST, ofta har en ojämn begåvningsprofil med varierande funktionsförmågor inom olika områden (Gillberg 2018, s. 35) kan vårdnadshavare bidra med kunskap kring sitt barn. Pedagoger kan ofta bidra med insikt kring hur barnet fungerar i grupp och vilka anpassningar som går att verkställa i förskolan (Sjölund et al. 2017, s. 185). Genom samverkan kan parterna tillsammans verka i syfte att göra barnets situation så bra som möjligt (Edfelt et al. 2019, s. 148).

3.2 Tidigare forskning

I denna del kommer tidigare forskning kring inkludering av barn med AST i förskolan och i något fall i skolan att lyftas. Detta presenteras i form av fyra avsnitt, där det första behandlar lärares attityder. Det andra avsnittet berör lärares kunskaper inom området och det tredje avsnittet kretsar kring särskilt stöd. Slutligen presenteras ett avsnitt kring samverkan mellan hem och förskola.

3.2.1 Lärarnas attityder kring inkludering av barn med AST i förskolan

Lärare tenderar att vara positiva till att inkludera barn med AST i ordinarie förskola. Detta visar resultatet av en enkätstudie gjord av Alexandri, Papailiou och Nikolaou (2017, ss. 45-56), vilken pekar på att lärare tenderar att tycka att barn med AST ska inkluderas i den ordinarie förskolan om de inte också har en intellektuell funktionsnedsättning. De flesta lärare upplever att barn gynnas av att vara inkluderade i den vanliga förskolan och lärarna är även positiva till att undervisa barn med AST om barnet har särskilt stöd i form av utbildad personal till sin hjälp (Alexandri, Papailiou & Nikolaou 2017, s. 52). Detta stämmer väl överens med resultatet från Engstrand och Roll-Petterssons (2014, ss. 174-175) studie, vilken syftar till att genom en enkätstudie undersöka förskollärares attityder till inkludering av barn med AST i traditionell

förskola i relation till förskollärarnas självupplevda förmåga att inkludera dessa barn i förskolan. Studien visar, precis som Alexandri, Papailiou och Nikolaous (2017, s. 53) forskning, att förskollärarna har en positiv syn på inkludering av barn med AST. Vidare visar Engstrand och Roll-Petterssons (2014, ss. 174-175) studie att detta är relaterat till hur mycket utbildning som förskollärarna har i specialundervisning inom ramen för förskolläraryrket. Av studien framgår att det inte finns någon relation mellan förskollärarnas upplevda förmåga och attityder till inkludering av barn med AST. Resultatet av Alexandri, Papailiou och Nikolaous (2017, ss. 52-53) studie lyfter istället fram sambandet mellan lärarnas yrkesverksamma år och deras uppfattning kring inkludering av barn med AST. Lärare som arbetat kortare tid i yrket är i högre grad positiva till att inkludera barn med AST än lärare med längre yrkeserfarenhet. Alexandri, Papailiou och Nikolaous (2017, s. 53) argumenterar för att detta skulle kunna bero på att lärare som arbetat kortare tid har nyare utbildning och att utbildningen under senare år har lagt mer fokus på kunskap kring inkludering av barn i behov av särskilt stöd, vilket överensstämmer med Engstrand och Roll-Petterssons (2014, ss. 174-175) resultat kring vikten av specialpedagogisk utbildning.

3.2.2 Pedagogers kunskap kring inkludering av barn med AST

Vårdnadshavare upplever att lärare är den mest avgörande faktorn för huruvida barnet kommer vara inkluderad i skolan eller inte. Detta framkommer av en kunskapsöversikt kring vårdnadshavares perspektiv på inkludering av barn med AST i skolan, vilken gjordes av Falkmer, Anderson, Joosten och Falkmer (2015, ss. 1-23). Enligt forskarna lyfter vårdnadshavare fram vikten av att pedagoger har kunskap och förståelse för AST samt att all berörd personal i skolan har specifika strategier för att möta barn med AST, då vårdnadshavarna menar att detta är avgörande för huruvida barnen kan sägas vara inkluderade. Lärare måste, enligt vårdnadshavarna, förstå barnens egenskaper och behov samt ha kunskap för att kunna hitta anpassningar i syfte att skapa förutsättningar för undervisning av barn med AST. Vidare belyser Falkmer et al. (2015, ss.14-15) att lärare behöver ha förståelse för de sociala svårigheter barnet har och sedermera arbeta för att förbättra kamratrelationer.

Resultatet av Engstrand och Roll-Pettersson (2014, ss. 174-175) studie visar att endast hälften av de tillfrågade lärarna upplever att de själva har tillräcklig kunskap kring AST. På frågan hur lärarna tillskansat sig kunskap om AST svarar knappt hälften att detta skett genom kurser inom ramen för förskolläraryrket. Vidare anger 75 % att de fått kunskap genom handledning av specialpedagog eller habilitering. Andra vägar som lärarna har erhållit kunskap genom är: universitetsutbildning, fortbildning eller utbildningstjänster via kommunen samt via kollegor och slutligen genom information från vårdnadshavare (vilket uppgår till knappt 50 %).

Även Petersson Bloom (2020, s. 952) studie riktar fokus på lärares kunskap för att inkludera barn med AST i verksamheten. Denna studie syftar till att beskriva och analysera utformning och genomförande av ett kompetensutvecklingsprogram som kretsar kring medvetenhet om AST och inkluderande utbildning hos personal på förskolan. Detta program för kompetensutveckling innefattar tre inspelade föreläsningar kring AST, vilka fokuserar på tillgänglighet och att skapa anpassningar för att undvika svåra situationer. Programmet innefattar även efterföljande gruppdiskussioner kring utvecklingsområden inom förskolan för att möta barn med AST och skapa en inkluderande förskolemiljö. Resultatet visar att deltagarna före kompetensutvecklingen tenderar att uppleva att de saknar tillräcklig kunskap för att kunna skapa en inkluderande miljö för barn med AST. Genom kompetensutvecklingen ökar pedagogers kunskaper kring AST och det medför även att de reviderar sina arbetssätt inom området. Vidare kan slutsatsen dras att kunskap kring att anpassa lärmiljöer och att förebygga utmanande situationer har blivit avsevärt bättre hos de pedagoger som deltagit. I likhet med

resultatet av Engstrand och Roll-Petterssons (2014, ss. 174-175) studie, visar resultatet dock att pedagogerna själva upplever att de fortfarande till stor del har behov av ytterligare kunskap inom området. Forskarna argumenterar för att detta skulle kunna bero på att deltagarna ökat sin kunskap kring AST och inkludering samt att detta bidragit till en ökad förståelse för områdets komplexitet, vilket bidragit till upplevelsen att det finns mycket mer att lära.

Av Falkmer et al. (2015, s. 18) kunskapsöversikt framkommer att vårdnadshavare tenderar att anse att lärare själva bär ansvaret för att ha adekvat kunskap kring AST och för att hitta strategier för att möta barn med AST. Författarna argumenterar istället för att ansvaret för detta vilar på skolledningen, då det där finns en skyldighet att säkerställa att lärare har rätt kunskaper och förutsättningar för att bedriva undervisning. Vidare menar författarna att skolledningen i inkluderande skolor bör ge lärare och resurspersoner tid till att planera och bedriva arbete som är anpassat efter barn med AST behov.

3.2.3 Särskilt stöd till barn med AST

För att möta barn med AST i förskolan behöver pedagoger ge det särskilda stöd som barnets behov kräver. En del i detta arbete innebär att anpassa lärmiljöerna, vilket Petersson Blooms (2020, ss.953-954) studie visar vikten av. Forskaren lyfter vidare fram betydelsen av att förskollärare planerar aktiviteter utifrån barn med AST:s behov och att de förbereder barnen på vad som ska ske. För att göra detta menar Petersson Bloom (2020, s. 957) att visuellt stöd i kommunikation kring aktiviteter och i undervisning är hjälpsamt.

Resultatet av en observationsstudie gjord av Gena (2006, ss. 541-554), som syftar till att identifiera tillvägagångssätt för att främja socialt samspel för barn med AST, visar att barn med AST kan behöva ta en paus från de intryck som förekommer i barngruppen. Forskaren menar att barn under dessa pauser kan ägna sig åt lugnare aktiviteter såsom att lägga pussel (Gena 2006, s. 552). Vidare framkommer av Genas (2006, s. 552) studie att en resursperson kan möjliggöra att sådana tillfällen kommer till stånd, utan att detta ska gå ut över resterande barngrupp.

Andre, Louvet, Despois och Velez (2019, ss. 173-174) har utfört en studie som syftar till att studera interaktion och samspel mellan barn med AST och pedagoger. Detta gjordes genom observationer av ett 4-årigt barn med AST och resultatet visar att barnets deltagande i meningsfulla aktiviteter ökades genom att förskollärare erbjöd aktiviteter och material. Vidare lyfter Gena (2006, ss. 552- 553) fram vikten av att pedagoger är närvarande och vägleder barn med AST, utan att tvinga dem, då även detta kan öka barnens deltagande. Likt Gena (2006, s. 552) beskriver Andre et al. (2019, s. 173) att pedagoger behöver kunna utmana och lägga förväntningarna på en nivå som matchar barnens motoriska och kognitiva färdigheter.

3.2.4 Samverkan mellan hem och förskola avseende inkludering av barn med AST

Falkmer et al (2015, s. 12) lyfter i resultatet av sin kunskapsöversikt fram att kommunikationen mellan lärare och föräldrar är viktigt för att öka möjligheten till lärande i skolan för barn med AST. Detta är någonting som även framkommer av en studie gjord av LaBarbera (2017, s. 48), vilken syftar till att genom intervjuer och enkäter, undersöka samt jämföra vårdnadshavares och lärares perspektiv på samverkan. Vårdnadshavare ombads att bedöma pedagogers förmåga och ansträngning inom olika områden och lärare fick bedöma sin egen förmåga och ansträngning. Vidare fick både lärare och vårdnadshavare beskriva vad de upplever som viktigt i samverkan mellan hem och skola. Resultatet av denna studie visar att skolpersonal behöver djupare förståelse för vårdnadshavares perspektiv i syfte att utveckla meningsfulla samarbeten

med vårdnadshavare då detta, likt Falkmer et al. (2015, s. 12), beskrivs som viktigt för att möta de studiemässiga och sociala behov som elever med AST har.

LaBarberas (2017, ss. 42-47) studie visar att både vårdnadshavare och lärare har positiva attityder till samarbete, men att lärare tenderar att värdera sin egen kompetens kring AST samt att bemöta och undervisa barn med AST högre än vad vårdnadshavare gör. Vidare framkommer det av denna studie att vårdnadshavares upplevelser av ett gott samarbete tenderar att bygga på att lärare gör ansträngningar för att lyssna på och förstå vårdnadshavare samt att lärare får barnet att känna sig välkommet i skolan. Det framkommer även att de vårdnadshavare som upplever att skolan aktivt söker efter deras åsikter och perspektiv och som anstränger sig för att involvera dem som vårdnadshavare, är mer benägna att engagera sig i sitt barns utbildning. Lärarna anger å sin sida att de tror att lärares kunskaper kring AST, deras förmåga att föra barnets talan, informera föräldrar och att föreslå strategier som vårdnadshavare kan använda hemma är det mest avgörande för hur väl samarbetet upplevs av vårdnadshavarna.

Vårdnadshavare önskar, enligt Falkmer et al (2015, s 15), att samverka med skolan ska bygga på öppen och ärlig dialog. Vidare önskar vårdnadshavare att de får delge information som rör deras barn i syfte att öka lärarens förmåga att anpassa undervisningen och sitt bemötande till barnet (Falkmer et al 2015, s. 15). Detta styrks även av resultatet i LaBarberas (2017, 42-47) studie, som visar att samverkan bör bygga på ömsesidigt förtroende och öppenhet mellan lärare och vårdnadshavare. LaBarbera (2017, ss. 50-51) argumenterar vidare för att ett samarbete mellan hem och skola som bygger på ovanstående kvaliteter skapar förutsättningar för skolan att utbilda elever med AST. Forskaren tydliggör dessutom att skolan bör vara den mest drivande och ansvarstagande parten i att få till stånd en sådan samverkan.

4. Metod

I detta kapitel beskrivs studiens tillvägagångssätt. Nedan följer fem avsnitt som berör enkät som redskap för datainsamling, urval, genomförande, analys och slutligen etik.

4.1 Enkät som redskap för datainsamling

Av både etiska och praktiska skäl är det svårt att komma i kontakt med vårdnadshavare till barn med AST. Vidare framkom i dialog med jurist kopplad till Högskolan i Borås att denna undersökning är av särskilt känslig art och att det därmed finns ett absolut krav på anonymitet för respondenterna. Den enda metod som föreföll kunna möjliggöra detta och där vi kunde nå studiens population var elektronisk enkät. Bringsrud Fekjær (2016, s. 19) beskriver att detta är ett bra verktyg för att få tillgång till respondenters upplevelser, vilket stämmer väl överens med denna studies syfte. Enkät som undersökningsmetod innebär en kvantitativ metod, då den ska karaktäriseras av mätbara datamaterial (Bringsrud Fekjær 2016, s. 13). En fördel med detta tillvägagångssätt är att det tillåter ett stort antal svar och således kan möjliggöra att mer generaliserbara och allmängiltiga slutsatser kan dras (Bringsrud Fekjær 2016, s. 19), vilket höjer studiens reliabilitet. Ytterligare en fördel med att använda enkäter, som vi såg, var att detta möjliggjorde för vårdnadshavarna att kunna svara i lugn och ro när det passade dem, vilket Eliasson (2013, s. 29) betonar kan vara en fördel vid enkäter. Den typ av enkät som användes i denna studie byggde på en likertskala, vilket är en attitydskala där respondenterna får ta ställning till hur starkt de instämmer i en rad påståenden (NE). Att vårdnadshavarna enbart behövde markera rätt svarsalternativ innebär, enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 152), att det blir enkelt att svara. Vi valde att låta skalan i vår enkät utgöras av fem alternativ, då Christoffersen och Johannessen (2015, s. 157) beskriver att reliabiliteten och validiteten är högst vid femgradiga skalor. Svarsalternativen sträckte sig från "instämmer inte"

(1) till “instämmer helt” (5). Vidare lade vi till ytterligare ett svarsalternativ för att representera upplevelser som “vet inte” eller “ingen uppfattning”. Åsikterna kring huruvida detta är fördelaktigt eller inte går isär hos experter på området (Christoffersen & Johannesen 2015, s. 157). Avsaknad av ett sådant alternativ kan dock, enligt Christoffersen och Johannesen (2015, s. 157), öka risken för att respondenterna väljer ett alternativ som inte stämmer. Det skulle på så vis kunna sänka studiens reliabilitet.

En nackdel vid användning av likertskalor är att respondenterna inte får möjlighet att svara på andra, för dem viktiga, aspekter än de som berörs i undersökningen. Detta tänker vi skulle kunna påverka studiens validitet negativt om inte undersökningen behandlar delar som för vårdnadshavarna är viktiga. Om enkäten lämnar vissa områden obelysta kan inte heller resultatet vara representativt för respondenternas upplevelse. För att minska risken för låg validitet har vi bearbetat enkätfrågorna flera gånger i syfte att hitta alla de områden inom inkludering av barn med AST i förskolan som vårdnadshavarna anser viktiga att belysa. Olsson och Sörensen (2021, s. 125) menar också att man även får en hög innehållsvaliditet om ett ämne studeras utifrån alla delar. I syfte att skapa en hög innehållsvaliditet lades därför stor vikt vid att kartlägga vilka frågor enkäten skulle innefatta både utifrån att alla viktiga områden skulle beröras och utifrån att samtliga frågor verkligen svarade mot studiens syfte, vilket Christoffersen & Johannesen (2015, s. 152) beskriver som viktigt. På så vis kunde en del frågor omformuleras och andra strykas efter insikten att de inte i tillräckligt stor utsträckning bidrog till att besvara studiens syfte. Vidare diskuterades hur påståendena i enkäten skulle utformas för att minska risken för att vårdnadshavarna skulle missuppfatta dem, vilket hade kunnat leda till att studiens reliabilitet och validitet hade sänkts (Olsson & Sörensen, 2021, s. 151). Trost och Hultåker (2016, s. 63) menar att om alla respondenter uppfattar frågan på ungefär samma sätt så får enkäten hög reliabilitet. Vidare beskriver författarna, att reliabiliteten och validiteten sänks om många respondenter missuppfattar frågorna. Bringsrud Fekjær (2016, s. 20) beskriver att det är viktigt att påståenden är så konkreta som möjligt eftersom detta påverkar vilket svar respondenterna lämnar. Därför utformades enkla formuleringar i enkäten, vilka torde uppfattas liknande av samtliga vårdnadshavare. För att minska risken för att någon vårdnadshavare skulle svara flera gånger på enkäten, och därmed påverka enkätens reliabilitet negativt, lades en begränsning in kring att endast ett svar kunde ges från varje webbläsare.

4.2 Urval

Denna studies population är vårdnadshavare som har barn med AST vilka går i förskolan. För att kunna nå ut till en relativt stor grupp av studiens population har internetbaserade forum använts. Dessa forum har bestått av två facebookgrupper för vårdnadshavare i allmänhet och två specifika grupper för vårdnadshavare till barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). Därmed består urvalet för denna undersökning av vårdnadshavare till barn med AST som går i förskolan och som är aktiva i sådana facebookgrupper. De allmänna facebookgrupper som användes hade ca 20 000 medlemmar vardera och de NPF-specifika grupperna hade ca 9 000 respektive ca 20 000 medlemmar. Alla medlemmar som önskade, och som uppfyllde kriteriet att vara vårdnadshavare till ett barn med AST som går i förskolan, fick delta i undersökningen. Enligt Gillberg (2018, s. 30) beräknas ungefär en procent av alla barn uppfylla kriterierna för att få en AST diagnos. Detta innebär att det uppskattningsvis borde finnas ca 200 medlemmar som är vårdnadshavare till barn som uppfyller kriterierna för AST-diagnos i en allmän grupp med 20 000 medlemmar. Dessa 200 medlemmar har sannolikt barn i varierande åldrar var på antalet vårdnadshavare med barn som har AST och som går på förskolan torde minska radikalt.

Enligt 1177 vårdguiden (2020) är det ovanligt att barn diagnostiseras med AST före tre års ålder och Autism och Aspergerförbundet beskriver att det är vanligt att barn diagnostiseras först i skolåldern om barnet har en hög begåvning och en god språklig utveckling. Detta gör att antalet vårdnadshavare till barn som går i förskolan och som har fått en AST-diagnos troligen inte är så hög i allmänna grupper. I de NPF-specifika grupperna är sannolikheten avsevärt högre att fler medlemmar har barn med AST. Inom NPF ryms bland annat även diagnosen ADHD som enligt Socialstyrelsen (2019, s. 7) har en prevalens på ca 5-7 % av befolkningen, vilket innebär att troligen är avsevärt färre vårdnadshavare som har barn som har AST i dessa grupper än de som har barn med ADHD. Vidare gäller antagandet även i dessa grupper kring att vårdnadshavare till barn som diagnostiserats med AST i högre utsträckning har skolbarn är barn på förskolan, vilket drar ner det potentiella urvalet. Att räkna bortfall i denna studie är därmed svårt, då det inte finns någon statistik kring hur många vårdnadshavare det finns i dessa grupper som har barn med AST på förskolan. Det som kan konstateras är att det förefaller troligt att denna studie har haft ett relativt stort bortfall.

4.3 Genomförande

För att påbörja arbetet med att utforma vår enkät började vi söka kunskap inom ämnet genom att läsa och hitta tidigare forskning, vilket Christoffersen och Johannessen (2015, s. 158) beskriver som det första steget för att utforma en enkät. Detta gjordes genom att återgå till den forskning vi funnit på området och de teorier som avsågs att användas för analys av resultatet. Utifrån resultatet av tidigare forskningen fann vi områden att belysa samt inspiration till frågor att ställa i enkäten. Utifrån Bronfenbrenners ekologiska modell skapades frågor för att fånga upp vilka nivåer olika faktorer av inkludering hamnade på. De specialpedagogiska perspektiven användes för att hitta frågor kring inkludering respektive specialinriktad förskola. Alla idéer till frågor skrevs ner i ett dokument. Ett stort antal frågor genererades varvid nästa fas inleddes, vilken enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 158) karaktäriseras av strukturering av de frågor som tagits fram. De frågor som sammanställts grupperades i olika områden, vilka innefattade ett antal påståenden som berörde respektive kategori. Vidare diskuterades frågornas ordningsföljd och det beslutades att hitta en fråga att inleda enkäten med som ämnar att väcka respondenternas intresse för att fortsätta svara på undersökningen, vilket Trost och Hultåker (2016, s. 93) beskriver som viktigt. Den första frågan blev således "Trivs ditt barn i förskolan?". De påståenden som ansågs vara mer känsliga än andra placerades i mitten av enkäten, då Christoffersen och Johannessen (2015, s. 158) menar att sådana frågor bör undvikas i slutet av enkäten eftersom de sista frågorna ofta utgör det som respondenterna bäst kommer ihåg. Ett exempel på en känslig fråga som fick en placering i enkätens mitt är fråga 7 "Jag upplever att mina barns pedagoger tycker om mitt barn". Avslutande frågor i enkäten behandlade mer allmänna frågor såsom vilken gruppstorlek det är på barnets förskoleavdelning, vilket Christoffersen och Johannessen (2015, s. 158) beskriver som lämpliga frågor att ställa i slutet av en enkät.

Nästa steg i utformandet av enkäten blev, i enlighet med fas tre i utformande av enkäter (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 159), att skapa en layout. I denna fas bestämdes vilket program som skulle användas för att skapa enkäten. Då Högskolan i Borås har beslutat att enkätundersökningar i examensarbeten ska göras genom programmet Sunet Survey blev valet enkelt och ett första utkast till enkäten gjordes. Det visade sig dock vara alltför många påståenden inom flera områden, vilket vi ansåg kunde utgöra en risk för att respondenterna skulle avbryta sin medverkan. Även Christoffersen och Johannessen (2015, s. 159) beskriver att många frågor i en enkät kan leda till en låg svarsprocent. Därmed påbörjades prioritering av vilka frågor som var viktigast att innefatta för att kunna besvara studiens syfte. Frågorna rankades utifrån hur viktiga de ansågs vara och på så vis framkom vilka frågor som kunde

strykas. För att studien skulle vara objektiv har frågorna även bearbetats för att inte uppfattas som ledande eller förutsättande, vilket Olsson och Sörensen (2021, s. 151) menar att frågor som pekar mot ett visst svar är.

Initialt var tanken att även ställa ett antal bakgrundsfrågor till respondenterna för att undersöka huruvida samband fanns mellan till exempel vårdnadshavarnas utbildningsnivå och deras förväntningar på det stöd förskolan ger deras barn utifrån barnets AST. Vidare hade vi för avsikt att beröra frågor såsom vilken nivå av AST barnet hade eller om barnet även hade andra NPF-diagnoser. Eftersom undersökningen var av särskilt känslig art, då den kretsar kring barns svårigheter utifrån fastställd neuropsykiatrisk diagnos beslutades att respondenterna skulle ges anonymitet i studien, vilket kan läsas om mer i avsnittet 4.5 "Etik". För att inte på något sätt röja anonymiteten hos respondenterna genom att koppla ihop olika svar med varandra och på så vis kunna peka ut vilken person som ett specifikt svar tillhörde, beslutades därmed att utesluta bakgrundsfrågor i undersökningen. Ett missivbrev formulerades (se bilaga 1) till respondenterna, vilket Olsson och Sörensen (2021, s. 153) lyfter fram som verkningsfullt för att öka motivationen hos deltagarna i studien. I detta brev framgick det tydligt att undersökningen skulle hållas anonym och genom missivbrevet undanbads även kommentarer i forumet för att säkerställa att respondenterna till exempel inte skulle skriva "har svarat på enkäten" i kommentarsfältet.

När enkäten var klar laddades den upp i form av en länk i fyra olika forum (vilka beskrivs mer ingående i avsnittet 4.2 Urval). Respondenterna kunde själva välja att delta genom att klicka på länken till enkäten. I inlägget fanns kontaktuppgifter till oss studenter samt vår handledare, en beskrivning av studiens syfte samt information kring hur lång tid det skulle ta att genomföra enkäten. Vidare beskrevs i samma inlägg att deltagarna själva kunde läsa mer kring denna information i ett mer omfattande missivbrev som kom att finnas som information på enkätens första sida. Missivbrevet (se bilaga 1) gav en bredare förklaring till studiens syfte samt tydlig information kring etiska ställningstagande, såsom anonymitet.

4.4 Analys

Resultaten från den insamlade datan i detta arbete bygger på statistisk analys, vilket möjliggör att förenkla och tolka en större mängd insamlad data (Thrane 2021, s. 16). Den data som erhöles, i form av 32 svar i Sunet Survey, exporterades till statistikprogrammet SPSS.

För att kunna tolka respektive variabel, i detta fall påståenden, ansågs medelvärde vara lämpligt eftersom detta möjliggör att generella slutsatser kan dras (Bringsrud Fekjaer 2016, s. 39). För att undersöka hur stora variationer som förekom i svaren på varje påstående räknades även standardavvikelse ut, vilket innebär den genomsnittliga avvikelsen från medelvärdet (Thrane 2021, s. 40). På så vis kunde spridningen runt medelvärdet analyseras, vilket Bringsrud Fekjaer (2016, s. 39) beskriver som standardavvikelsens syfte. För att undvika att svarsalternativet "vet inte/ingen uppfattning" skulle komma att påverka vårt resultat plockades alla 0-värden bort. Genom SPSS räknades medelvärdet och standardavvikelsen således ut, vilket resulterade i en tabell.

Alla frågor har analyserats men för att arbetets resultatdel inte skulle bli alltför omfattande och svårläst har de påståenden som i störst utsträckning bidrog till att besvara detta examensarbets syfte presenterats. Att många frågor kan riskera att analysen blir för omfattande och svårhanterlig är annars en fallgröp som Christoffersen & Johannessen (2015, s. 159) beskriver. Den som vill ta del av detta arbetes samtliga svar hänvisas därför till bilaga 3. När medelvärdet och standardavvikelsen tagits fram för respektive fråga startades ett analytiskt arbete kring

resultaten. Genom att göra detta kunde resultat av studien utläsas. Ett exempel på detta är att respondenterna på påståendet kring huruvida de hade en god förståelse för deras barns funktionsnedsättning uppvisades homogena svar där de bedömde sin egen förståelse inom detta område som hög. Medelvärde för detta visade sig ligga på 4,69 och standardavvikelse på 0,59. Vidare analyserades svarsfördelningen inom vissa frågor för att tydligare synliggöra hur respondenterna svarade. Detta skedde till största del genom att procenttal för svarsalternativ ett och två respektive fyra och fem summerades. Dessa summor fick sedan representera hur stor andel av vårdnadshavarna som upplevde att de instämde, respektive inte instämde i påståendet i fråga.

Förutom medelvärde, standardavvikelse och procentsatser användes korrelationsanalys för att analysera resultaten. Genom korrelationsanalys undersöktes huruvida fenomen hade samband med varandra, något som Thrane (2021, s. 55) beskriver som samvariation, och hur starka dessa samband i så fall var, vilket är kännetecknande för korrelationsanalys (Bringsrud Fekjær 2016, s. 41). I SPSS lades två variabler åt gången till för att undersöka eventuell korrelation dem emellan. Pearsons "r" (korrelationskoefficient) användes. Detta mått varierar mellan fasta gränser och ligger alltid mellan -1 och +1, där 0 innebär att samband saknas helt (Bringsrud Fekjær 2016, s. 42). För att tolka huruvida det rådde stark eller svag korrelation mellan variablerna användes Cohen och Hollidays (1982 se Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 181) strikta tumregler:

- +/- 0,00 - 0,19 Mycket svag korrelation
- +/- 0,20 - 0,39 Svag korrelation
- +/- 0,40 - 0,69 Medelstark korrelation
- +/- 0,70 - 0,89 Starkt korrelation
- +/- 0,90 - 1,00 Mycket stark korrelation

Ett exempel på en korrelationsanalys som utfördes var att undersöka eventuella samband mellan vårdnadshavarnas upplevelse kring huruvida pedagoger arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan hem och förskola och i vilken utsträckning vårdnadshavarna upplever att pedagogerna ser dem som potentiell informationskälla för att öka sin förståelse kring deras barn. Då korrelationen visade att $r=0.81$ kunde ett starkt samband utläsas.

4.5 Etik

Forskningsetik handlar, enligt Vetenskapsrådet (2017, s. 12), till stor del om hur forskare bör behandla medverkande i en studie. Studiens syfte övervägdes noggrant för att hitta ett område att undersöka som inte tidigare var belyst och som skulle kunna bidra till ny kunskap, vilket Olsson och Sörensen (2021, s. 80) beskriver som viktigt ur ett etiskt perspektiv. För att behandla studiens respondenter på ett etiskt och professionellt sätt informerades de ingående om studien, någonting som Löfdahl Hultman (2021, s. 35) lyfter fram som viktigt vid forskning. Detta gjordes genom ett missivbrev som utförligt beskrev hur undersökningen skulle genomföras, vad den syftade till, vad som förväntades av respondenterna samt att deltagandet var frivilligt, vilket Olsson och Sörensen (2021, s. 86) framhåller som viktig information till respondenter. Vidare beskrevs i missivbrevet att respondenterna genom att delta i enkäten lämnade samtycke till deltagande i studien, någonting som Löfdahl Hultman (2021, s. 35) lyfter fram som betydelsefullt.

Alla uppgifter i studien har behandlats konfidentiellt, då inga personuppgifter har samlats in och de svar som respondenterna lämnat endast funnits tillgängliga för oss som genomfört denna studie, vilket Olsson och Sörensen (2021, s. 80) beskriver som en säkerhet för deltagarna. Den

data som samlats in genom studien har, i enlighet med nyttjandekravet (Olson & Sörensen 2021, s. 87), enbart använts för att besvara studiens syfte. Studien utformades, som tidigare nämnt, för att vara anonym för att de erhållna svaren inte skulle kunna kopplas till någon person (Vetenskapsrådet 2017, s. 41; Olsson och Sörensen 2021, s. 80). Även bakgrundsfrågor, såsom ålder och utbildningsnivå, uteslöts för att undvika att flera svar i enkäten tillsammans skulle kunna göra det möjligt att koppla genomförd enkät med en specifik respondent.

5. Teori

Förutsättningarna och ansvaret för att skapa en inkluderande verksamhet och att möta barn med AST:s behov av särskilt stöd ligger på olika nivåer i samhället. För att kunna analysera inkludering av barn med AST i förskolan kommer därför Bronfenbrenners ekologiska modell att användas i syfte att synliggöra var ansvaret och förutsättningarna för att kunna inkludera dessa barn ligger. För att analysera i vilken typ av verksamhet som barn med AST har bäst förutsättningar att vistas, utvecklas och läras, behövs andra teorier än den systemteoretiska utvecklingsteorin. Därför kommer tre specialpedagogiska perspektiv att användas i syfte att undersöka huruvida vårdnadshavare till barn med AST upplever att deras barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola eller ifall de upplever att deras barn hade gynnats mer av att vistas i en förskola med specialinriktning mot AST.

5.1 Bronfenbrenners ekologiska modell

Bronfenbrenners ekologiska modell hör hemma inom utvecklingsekologisk systemteori. Med detta synsätt menas att barns utveckling sker i samspel med miljön (Bronfenbrenner 1979, s. 3). För att studera barn med AST genom utvecklingsekologisk systemteori, måste barnet således betraktas i ett vidare perspektiv som även inrymmer dess miljö och sociala samspel (Imse 2005, s. 74). Bronfenbrenner menar att de miljöer som påverkar barn kan delas in i olika nivåer, vilka fungerar likt ryska dockor där den yttersta miljön innefattar alla övriga miljöer (Bronfenbrenner 1979, s. 3). För att illustrera detta har Bronfenbrenner skapat en ekologisk modell, vilken kan vara ett användbart verktyg för att analysera barn och ungas uppväxtmiljö (Imse 2004, s. 78). Bronfenbrenners ekologiska modell består av cirklar inuti varandra. Den innersta cirkeln är minst och nästkommande cirkel är något större och omsluter den innersta. Resterande cirklar bygger på samma struktur. Den innersta cirkel representerar barnet och nästkommande nivå utgör mikronivån som innebär barnets närmiljö. Denna innefattar de miljöer och människor som barnet samspekar med i vardagen såsom; familj, förskola, kompisar och grannar. Dessa utgör ett nätverk av relationer som barnet är en del av (Imse 2004, s. 75). Nästa nivå är mesonivån som innebär att samspelet mellan barnets miljöer studeras (Imse 2004, s. 75), med andra ord hur microsystemen interagerar med varandra såsom hur kunskap och upplevelser delas mellan hem och förskola. Utanför mesonivån ligger exonivån som utgörs av samhällskonstruktioner som barnet inte är direkt involverad i, men som ändå påverkar barnet (Imse 2004, s. 75). Detta skulle kunna röra sig om lokala politiska beslut kring hur förskolan i kommunen organiseras eller hur stor budget den ges. Den mest övergripande nivån, som påverkar alla övriga nivåer, är makronivån (Imse 2004, s. 76). Där ryms faktorer som påverkar barnet på samhällsnivå, såsom hur läroplanen och skollagen är utformade.

5.2 Specialpedagogiska perspektiv

Specialpedagogik handlar om kunskap och förhållningssätt som utgår från alla människors lika värde och allas rätt till gemenskap och delaktighet (Skolverket 2011). Begreppet antyder enligt Nilholm (2007, s. 26) att detta är en pedagogik som behövs när den "normala" pedagogiken inte räcker till. Inom specialpedagogik finns flera perspektiv varav tre kommer att presenteras i nedan avsnitt. Detta inleds med ett avsnitt kring det kategoriska perspektivet, vilket följs av

det relationella perspektivet och slutligen presenteras dilemmaperspektivet.

5.2.1 Det kategoriska perspektivet

Inom det kategoriska perspektivet (Tinglev 2014, s. 17), vilket också benämns som det kompensatoriska perspektivet (Nilholm 2007, s. 25), ligger fokus på individnivå och orsaker till svårigheter söks därmed inom barnet (Nilholm 2007, s. 20). Svårigheter anses vara medfödda eller på annat sätt bundna till barnet ifråga (Tinglev 2014, s. 17), vilket indikerar att barnet är bärare av sina svårigheter. Nilholm (2007, s. 25) menar att diagnostisering är centralt för detta perspektiv eftersom forskning behövs för att generera kunskap som kan appliceras på en grupp barn som uppvisar samma svårigheter. Vidare menar Nilholm (2007, s. 25) att forskning inom det kategoriska perspektivet utgår ifrån tre grundläggande steg vilka är; att identifiera grupper med problem, att söka efter psykologiska eller neurologiska förklaringar samt att generera metoder för att kompensera för svårigheterna. Med det kategoriska synsättet är det i skolsammanhang inte ovanligt att vilja lyfta ur barn som "stör resterande grupp" ur sitt sammanhang för att ge barnet med svårigheter det stöd som det behöver och för att läraren ska kunna fokusera på resterande barn i gruppen (Skolverket 2001, s. 119). Barnet med svårigheter kan då istället få undervisning under särskilda former som ligger utanför den ordinarie gruppgemenskapen (Sandström 2014, s. 12) och specialpedagogikens roll blir i första hand att kompensera för de brister som barnet anses ha (Nilholm 2007, s. 21). För barn med AST skulle detta innebära att de troligen skulle få sin utbildning under särskilda former till följd av att de har annorlunda och mer omfattande behov av stöd än resterande barn. Denna verksamhet skulle då bygga på att kompensera för de brister barnet har till följd av sin funktionsnedsättning.

5.2.2 Det relationella perspektivet

Det relationella perspektivet, vilket även benämns som det kritiska perspektivet (Nilholm 2007, s. 21), anser att barnets svårigheter uppkommer i mötet mellan barnet, miljön och läraren (Tinglev 2014, s. 17). Det är således vanligt att tala om barn i svårigheter inom detta synsätt (Skolverket, 2001), till skillnad mot det kategoriska perspektivet som talar om barn med svårigheter. Nilholm (2007, s. 22) menar att det relationella perspektivet är kritiskt till begreppet normalitet och att ett synsätt finns kring att specialpedagogiska insatser riskerar att få stigmatiserande effekter. Undervisningen i det relationella perspektivet ska i stället utformas så att möjligheter finns för alla barn att delta och lära i den gemenskap som finns i barngruppen, vilket går hand i hand med tankar kring inkludering (Sandström 2014, s. 13). Det vilar således på läraren att anpassa undervisning och miljöer utifrån barns behov för att möjliggöra lärande hos alla barn (Tinglev 2014, s.17)

5.2.3 Dilemmaperspektivet

Dilemmaperspektivet är ett tredje, mindre vedertaget och belyst perspektiv, som etablerats till följd av kritik av det relationella perspektivet (Nilholm 2007, s. 61). Nilholm (2007, s.61) belyser att det inte alltid finns enkla lösningar när barns olikheter ska mötas och hanteras samt att det därför ofta saknas enkla lösningar till dessa pedagogiska problem (Nilholm 2007, s. 23). Med detta menar Nilholm (2007, s. 61) att skolan tampas med motsättningar som till fullo inte kan lösas, men som hela tiden kräver ställningstagande. Ett viktigt dilemma inom skolsystemet är att alla barn ska få liknande kunskaper samtidigt som verksamheten ska anpassas till barns olika behov. Det uppstår i och med detta en konflikt mellan det gemensamma och den individuella anpassningen (Nilholm 2007, s. 62). Dilemmaperspektivet framhåller att det i komplexa situationer sällan finns ett rätt svar som gäller generellt utan att det finns utrymme för respektive verksamhet att utifrån de värderingar skolan vilar på att finna lösningar och att dessa sedermera kan variera från skola till skola och fall till fall (Nilholm 2007, ss. 79-80.)

6. Resultat

I detta kapitel presenteras studiens resultat. Detta görs, om inte annat nämns, i form av att respondenternas upplevelser analyseras och presenteras på gruppnivå. Av respondenternas svar framkom två uppgifter som är värda att nämna som bakgrundsinformation till de svar som givits och som kan vara värda att ha i åtanke när resterande resultat läses. Det första är att vårdnadshavarna som svarat på enkäten, upplever att de har mycket god förståelse för sitt barns funktionsnedsättning, vilket framkom genom ett medeltal på 4,69. Standardavvikelsen på denna fråga var mycket låg, 0,59, där fördelningen av svaren visar att 0% ansåg sig ha bristande förståelse medan 94% ansåg sig ha mycket god förståelse för sitt barns funktionsnedsättning. Både standardavvikelse samt svarsfördelning visar att svaren är mycket homogena. Den andra bakgrundsinformationen som framkom var att avdelningarna som respondenternas barn går på i genomsnitt omfattar 14-19 barn.

Nedan presenteras resterande delar av resultatet, vilket inleds med ett avsnitt kring barnets trivsel och lärande, vilket följs av ett avsnitt kring pedagogers kunskap om AST. Vidare följer ett avsnitt kring särskilt stöd samt efter det ett avsnitt som berör samverkan mellan förskola och hem. Därefter kommer ett avsnitt kring vårdnadshavares upplevelse av inkludering i ordinarie förskola respektive specialinriktad förskola för barn med AST och till sist sammanfattas resultatet i ett avslutande avsnitt.

6.1 Trivsel och lärande

Vårdnadshavare tenderar att uppleva att deras barn trivs på förskolan (se tabell 1), vilket medeltalet 3,81 visar. Standardavvikelsen på 1,15 är relativt låg och detta indikerar på att upplevelser i frågan är något gemensamma. Fördelningen i svaren visar att 59% av vårdnadshavarna upplever att barnet trivs bra eller mycket bra medan 13% upplever att deras barn inte trivs bra. Barnets sociala situation kan tänkas påverka hur barnet trivs på förskolan och vårdnadshavarnas upplevelser av hur nöjda deras barn är med sin sociala situation visar sig vara något positiv, med ett medeltal på 3,46 och en standardavvikelse på 1,43. Av respondenterna upplever 46% att deras barn är nöjda med sin sociala situation och 32% upplever att barnet varken är nöjd eller missnöjd. Den andel vårdnadshavare som inte upplever att deras barn är nöjd med sin sociala situation på förskolan uppgår till 32%. Avseende vårdnadshavarnas upplevelse av hur mycket deras barn lär sig på förskolan, visar resultatet ett liknande medelvärde på 3,48, vilket också är något positivt. Standardavvikelsen på denna fråga är, 1,19 (se tabell 1). Av svaren framgår att 48% av de vårdnadshavare som besvarat påståendet är positiva till sitt barns lärande på förskolan medan 23% upplever att deras barn lär sig lite eller relativt lite.

Tabell 1. Vårdnadshavarnas upplevelser av deras barns trivsel och lärande på förskolan (Mean=Medelvärde, N=Antal respondenter, Std. Deviation=Standardavvikelse)	Mean	N	Std. Deviation
Jag upplever att mitt barn trivs bra på förskolan	3,81	32	1,15
Jag upplever att mitt barn lär sig mycket på förskolan	3,48	31	1,19
På förskolan upplever jag att mitt barn är nöjd med sin sociala situation	3,46	28	1,43

För att undersöka om samband mellan upplevelser av utsträckningen på barnets lärande och huruvida tillräcklig tillgång till vuxenstöd finns gjordes en korrelationsanalys mellan dessa två frågor. Resultatet visar ett starkt samband med en korrelationskoefficient på 0,84.

Vårdnadshavarnas upplevelser av hur mycket barnet lär sig i förskolan hör alltså i hög utsträckning samman med hur mycket vuxenstöd vårdnadshavaren upplever att barnet får. Detta indikerar således på att barn med AST får bättre möjlighet till lärande i förskolan om de får tillräcklig tillgång till vuxenstöd. En annan korrelationsanalys som utfördes för att undersöka eventuella samband mellan vårdnadshavarnas upplevelser av hur mycket barnet lär i förskolan och hur många barn som finns på barnets avdelning gjordes. Detta visar en medelstark negativ korrelation på $-0,45$. En negativ korrelation innebär att ett samband finns som innebär att ett högt värde på en variabel hänger ihop med ett lågt värde på den andra variabeln. I detta fall finns ett medelstarkt samband som pekar på vårdnadshavare upplever att barnet lär sig mer ju färre barn som går på barnets avdelning. Vidare visade korrelationsanalys kring vårdnadshavarnas upplevelser av att pedagogerna arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan förskolan och hemmet samt hur mycket vårdnadshavarna upplever att barnet lär sig på förskolan, på ett medelstarkt samband. Korrelationskoefficienten uppgår till $0,54$, vilket innebär en medelstark korrelation.

6.2 Pedagogers kunskap om AST

Analysen visar att vårdnadshavarna, som grupp, varken upplever att pedagogerna arbetar mycket eller lite för att höja sin kunskap kring AST, då medelvärdet för detta uppgår till $3,17$. Dock tyder standardavvikelsen, som ligger på $1,69$, på att svaren skiljer sig mycket åt mellan vårdnadshavarna (se tabell 2). Av de vårdnadshavare som svarade på frågan upplever 45% att pedagogerna arbetar för att höja sin kunskap kring AST medan 31% upplever att pedagogerna inte arbetar för det i tillräcklig hög utsträckning. Vårdnadshavarna tenderar att uppleva att deras barns pedagoger inte är tillräckligt insatta i hur funktionsnedsättningen påverkar deras barn, vilket återspeglas i ett medelvärde på $2,59$ (se tabell 2). I genomsnitt skiljer sig svaren från medelvärdet med $1,46$, där 33% upplever att pedagogerna har goda eller mycket goda kunskaper kring detta och 43% som upplever att pedagogerna saknar tillräcklig kunskap. Resultatet visar även att vårdnadshavarna som grupp upplever att pedagogerna bemöter barnet med AST på ett professionellt sätt, vilket representeras av ett medelvärde på $3,63$. Liknande värden ($3,41$) går att utläsa avseende huruvida pedagogerna arbetar för att stötta barnet utifrån dess behov. Upplevelsen kring huruvida respondenterna anser att pedagogerna ser dem som en möjlighet för att öka sin förståelse för deras barn visar att vårdnadshavarna instämmer i någon mån till detta, vilket ett medelvärde på $3,50$ visar. Vid närmare granskning av fördelning av svaren på denna fråga framgår det att 47% av respondenterna instämmer helt, vilket visar att de i mycket hög utsträckning upplever att pedagogerna ser dem som en potentiell källa för att öka förståelsen för barnet. Ingen vårdnadshavare svarar att de i någon mån upplever att detta stämmer och 31% av svaren representerar upplevelser av att detta sker i liten eller ingen utsträckning.

Tabell 2. Vårdnadshavarnas upplevelser av pedagogers kunskap kring AST (Mean=Medelvärde, N=Antal respondenter, Std. Deviation=Standardavvikelse)

	Mean	N	Std. Deviation
Jag upplever att mitt barns pedagoger arbetar för att öka sin kunskap kring AST	3,17	30	1,69
Jag upplever att mitt barns pedagoger har goda kunskaper om hur mitt barns funktionsnedsättning påverkar mitt barn	2,59	32	1,46
Jag upplever att mitt barns pedagoger bemöter mitt barn på ett professionellt sätt	3,63	32	1,36
Jag upplever att mitt barns pedagoger stöttar mitt barn utifrån barnets behov	3,41	32	1,24
Jag upplever att pedagogerna ser mig som en möjlighet att öka sin förståelse för mitt barn	3,50	32	1,55

Det finns i svaren på denna undersökning ett medelstarkt samband mellan graden av vårdnadshavarnas förtroende för deras barns pedagoger och vårdnadshavarnas upplevelser av pedagogernas kunskap kring hur funktionsnedsättningen påverkar deras barn. Detta visar en korrelationsanalys mellan dessa variabler, där korrelationskoefficienten uppgår till 0,50.

6.3 Särskilt stöd till barn med AST

Vårdnadshavarna anser varken att deras barn får eller inte får tillräcklig tillgång till vuxenstöd på förskolan. Detta visar medelvärdet 2,97, men åsikterna kan inte ses som gemensamma då standardavvikelsen 1,63 visar en relativt stor spridning bland svaren. Svartsfördelningen visar att 48% av respondenterna upplever att deras barn inte får tillräckligt tillgång till vuxenstöd medan 42% upplever att barnet får detta. Upplevelser kring tillräcklig tillgång till kommunikationsstöd är något positivt med ett medelvärde på 3,26, medan tillgång till hjälpmedel har ett medelvärde på 2,44 vilket snarare visar att detta i någon mån tenderar att saknas (se tabell 3). Kring respondenternas upplevelser av förskolans ekonomiska förutsättningar avseende tillgång till en-till-en vuxenstöd visade resultatet ett medelvärde på 2,55, vilket indikerar att vårdnadshavarna som grupp upplever att förskolan har något otillräcklig tillgång till detta. Standardavvikelsen bland svaren uppgår till 1,43 och svartsfördelningen visar att 52% av vårdnadshavarna upplever att tillräckliga ekonomiska förutsättningar för detta saknas medan 31% upplever att detta finns. Avseende ekonomiska resurser till adekvat kompetensutveckling kring AST upplevs detta som bristande med ett medelvärde på 2,42 men resultatet kan tyda på att det inte är generaliserbart då det interna bortfallet på 6 av 32 kan anses som relativt stort. Tillgång till ekonomiska förutsättningar för kommunikationsstöd upplevs däremot som god med ett medelvärde på 3,67 och en svartsfördelning som visar att 60% av vårdnadshavarna upplever att detta finns, medan 20% upplever att detta saknas.

Tabell 3. Vårdnadshavarnas upplevelser av särskilt stöd
(Mean=Medelvärde, N=Antal respondenter, Std.
Deviation=Standardavvikelse)

	Mean	N	Std. Deviation
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till vuxenstöd	2,97	31	1,63
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till Kommunikationsstöd (t.ex. tecken som stöd, bildstöd, ritprat osv.)	3,26	31	1,49
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till hjälpmedel (t.ex. hörselkåpor, time timer, surfplattor osv.)	2,44	27	1,40
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av en-till-en vuxenstöd	2,55	29	1,43
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av hjälpmedel (t.ex. hörselkåpor, time timer, surfplattor osv.)	2,77	26	1,34
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av kompetensutveckling av AST till pedagoger (kurser, litteratur osv.)	2,42	26	1,39
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av kommunikationsstöd (t.ex. tecken som stöd, bildstöd, ritprat osv.)	3,67	30	1,40

Genom korrelationsanalys mellan vårdnadshavares upplevelse kring ekonomisk förutsättning för en-till-en vuxenstöd och deras upplevelser kring huruvida barnet får tillräckligt vuxenstöd visas att ett medelstarkt samband finnas, med en korrelationskoefficient på 0,62. Detta indikerar att det i medelhög utsträckning tenderar vara så att vårdnadshavare upplever att förskolans ekonomiska förutsättningar att ge en-till-en vuxenstöd har ett samband med om vårdnadshavare upplever att deras barn får tillräcklig tillgång till vuxenstöd.

6.4 Samverkan mellan hem och förskola

Resultatet från enkäten indikerar att vårdnadshavarna varken upplever att de får mycket eller lite information kring sitt barns svårigheter på förskolan. Detta visar sig genom ett medelvärde på 2,75 och standardavvikelsen för detta uppgår till 1,61, vilket innebär att en tämligen stor spridning finns mellan svaren på denna fråga. Information till vårdnadshavarna kring hur pedagogerna arbetar för att stötta barnet med AST samt information kring de framsteg som barnet visar i sitt lärande tyder på något högre än neutral åsikt, med ett medelvärde på 3,28 respektive 3,31, standardavvikelsen för detta ligger runt 1,40. Vårdnadshavarna, som grupp, tenderar däremot att i någon mån uppleva att förskolans pedagoger arbetar för en god samverkan dem emellan, vilket syns av ett medelvärde på 3,59 (se tabell 4). Fördelningen av svaren i denna fråga visar att 59% av respondenterna upplever att pedagogerna arbetar för att utveckla detta medan 28% ger uttryck för att de upplever att pedagogerna inte gör det i tillräckligt stor utsträckning. Även medelvärdet på 3,75 tyder på att pedagogerna lyssnar på information som vårdnadshavarna delger dem kring sitt barns funktionsnedsättning. Samtidigt indikerar resultatet på att vårdnadshavarna bara delvis är involverade i de beslut som rör barnets behov av stöd då medelvärdet på 3,31 visar på detta. Vårdnadshavarna anser att deras insikt i hur barnets vardag ser ut på förskolan är av något högre än neutral åsikt, med ett medelvärde på 3,56. Av svaren framkommer även att vårdnadshavarna, som grupp, tenderar att ha förtroende för barnets pedagoger, vilket ett medelvärde på 3,63 indikerar. Fördelningen av svaren i denna fråga visar att 63% upplever att de har förtroende för sina barns pedagoger medan 31% upplever att de inte har det, endast 6% uppger att de varken har eller inte har sådant förtroende.

Tabell 4. Vårdnadshavarnas upplevelser av samverkan mellan hem och förskola (Mean=Medelvärde, N=Antal respondenter, Std. Deviation=Standardavvikelse)	Mean	N	Std. Deviation
Jag upplever att jag får tillräcklig information kring mitt barns svårigheter på förskolan	2,75	32	1,61
Jag upplever att jag får kontinuerlig information om hur mitt barns pedagoger arbetar för att stötta mitt barn	3,28	32	1,44
Jag upplever att jag får tillräcklig information kring de framsteg mitt barn gör i sin utveckling och lärande	3,31	32	1,40
Jag upplever att pedagogerna på mitt barns förskola arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan förskolan och hemmet	3,59	32	1,41
Jag upplever att pedagogerna lyssnar till den information jag delger dem kring mitt barns behov	3,75	32	1,39
Jag upplever att pedagogerna involverar mig i beslut som rör mitt barns behov av stöd	3,31	32	1,47
Jag upplever att jag har förtroende för mitt barns pedagoger	3,63	32	1,39
Jag upplever att jag har god insikt i mitt barns vardag på förskolan	3,56	32	1,24

Det råder ett starkt samband mellan vårdnadshavarnas upplevelser kring huruvida pedagoger arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan hem och förskola och i vilken utsträckning de upplever att pedagogerna ser dem som vårdnadshavare som en potentiell informationskälla för att öka sin förståelse kring deras barn. Korrelationskoefficienten mellan dessa variabler uppgår till 0,84. Resultatet tyder på att vårdnadshavarna värdesätter att bli betraktade och behandlade som kunniga kring sitt barn och dess särskilda behov samt att de värdesätter att pedagogerna försöker förstå barnet och dess behov. Mellan förtroendet för pedagogerna och huruvida vårdnadshavarna upplever att pedagogerna ser dem som en potentiell källa till att öka sin förståelse kring barnets funktionsnedsättning finns ett starkt samband, med en korrelationskoefficient på 0,77. Resultatet visar därmed att det förefaller som att vårdnadshavarnas förtroende för pedagogerna i hög utsträckning tenderar att ha ett samband med att pedagogerna inhämtar kunskap kring barnets funktionsnedsättning av vårdnadshavarna. Korrelationen mellan vårdnadshavarnas upplevelser av att pedagogerna arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan förskola och hem och huruvida vårdnadshavarna upplever att pedagogerna involverar dem i beslut som rör deras barn var 0,66. Korrelationen är således medelstark. Detta visar att det finns ett positivt samband mellan dessa variabler, men att vårdnadshavarna tenderar att uppleva det som något mer viktigt är att pedagogerna ser dem som potentiell källa till förståelse för deras barn.

6.5 Upplevelser av inkludering i ordinarie förskola respektive specialinriktad förskola

Studiens resultat (se tabell 5) visar att vårdnadshavarna upplever att deras barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola, då medeltalet för detta uppgår till 3,79. Standardavvikelsen är dock relativt hög på 1,37, vilket visar att svaren är något heterogena. Samtidigt visar resultatet att vårdnadshavarna som svarat på påståendet kring huruvida de upplever att deras barn hade gynnats mer av att gå i specialinriktad förskola på ett liknande medeltal (3,48). Standardavvikelsen i detta avseende är något högre, 1,60, vilket innebär att svaren på även detta påstående därmed är tämligen heterogena (se tabell 5). Värt att lyfta fram är dock det interna bortfallet för detta påstående som uppgår till 11 respondenter, vilka valt att svara vet

inte/ingen uppfattning. Av svaren på dessa två påståenden framgår dock att medeltalet är relativt lika. Undersökningen visar således inte att vårdnadshavarnas upplevelser pekar markant åt vare sig att en ordinarie förskola respektive en specialinriktad förskola skulle vara mest gynnsamt för deras barn med AST.

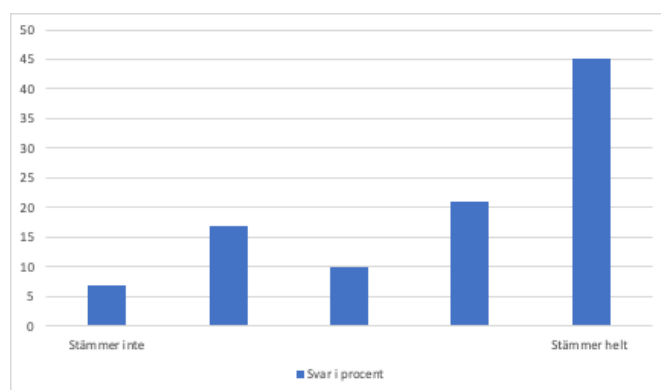
Tabell 5. Vårdnadshavarnas upplevelse av att deras barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola respektive gå i en specialinriktad förskola för barn med AST.

(Mean=Medelvärde, N=Antal respondenter, Std. Deviation=Standardavvikelse)

	Mean	N	Std. Deviation
Jag upplever att mitt barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola	3,79	29	1,37
Jag upplever att mitt barn hade gynnats mer av att gå i en förskola specifikt inriktad mot barn med AST	3,48	21	1,60

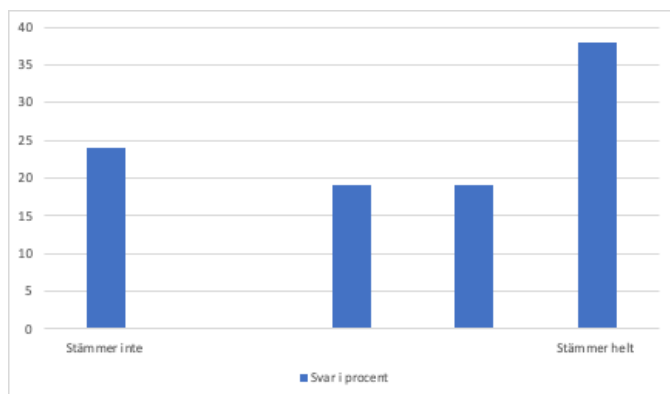
Påståendena kring vårdnadshavarnas upplevelser av huruvida deras barn gynnas av att vara inkluderade i ordinarie förskola samt om barnet hade gynnats mer av att gå i en specialinriktad förskola för barn med AST är centrala för arbetets syfte. Därmed presenteras och analyseras dessa svar även utifrån svarsfördelning för respektive fråga. Resultatet som presenteras i tabell 6 visar att 21% av vårdnadshavarna upplever att deras barn i någon mån gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola samt att 45% av vårdnadshavarna har svarat att de instämmer helt i detta påstående. Tillsammans utgör de som upplever att deras barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola således 66%, alltså två tredjedelar av de respondenter som besvarat påståendet. 7% av vårdnadshavarna har svarat att påståendet inte stämmer in på deras upplevelser och 17% har svarat att påståendet i någon mån inte stämmer, vilket resulterar i att 24% kan betraktas ha en upplevelse av att deras barn inte gynnas av att gå i en inkluderande förskola.

Tabell 6. Vårdnadshavares upplevelse kring huruvida deras barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola.



Svaren på påståendet huruvida vårdnadshavarna upplever att deras barn hade gynnats mer av att gå i en förskola specifikt inriktad mot barn med AST (se tabell 7) visar att 57% av vårdnadshavarna upplever att deras barn hade gynnats mer av att gå i en sådan förskola. 38% av vårdnadshavarna upplever att påståendet stämmer helt medan 19% visar neutrala upplevelser i frågan och 24% upplever vidare att påståendet inte stämmer. Trots att tabell 5 visar att medelvärdet för dessa två påståendena är någorlunda lika, ser spridningen mellan svaren olika ut mellan de två påståendena (se tabell 6 och 7).

Tabell 7 Vårdnadshavares upplevelse kring huruvida deras barn hade gynnats mer av att gå i en förskola specifikt inriktad mot barn med AST.



För att undersöka huruvida ett samband finns mellan vårdnadshavarnas upplevelser kring att de upplever att deras barn gynnas av att vara inkluderade i ordinarie förskola och deras upplevelser av huruvida barnen får tillräckligt med tillgång till vuxenstöd genomfördes korrelationsanalys. Denna visade att det föreligger ett medelstarkt samband mellan dessa variabler, vilket kan utläsas av korrelationskoefficienten 0,66.

6.6 Sammanfattning av resultat

Resultatet av denna studie visar att majoriteten av vårdnadshavarna är positiva till att deras barn är inkluderade i förskolan, även om spridningen i svaren är stor. Svaren på denna fråga har ett medelstarkt samband med huruvida vårdnadshavarna upplever att barnet får tillräckligt med tillgång till vuxenstöd. Det finns även en relativ stor andel vårdnadshavare som upplever att deras barn hade gynnats mer av att gå i en förskola med specialinriktning mot AST. Vårdnadshavarna i studien ger uttryck för upplevelsen att pedagoger saknar kunskap kring AST och hur diagnosen visar sig hos deras barn. Upplevelsen av tillräcklig tillgång till vuxenstöd visar att medeltalet är i mitten av svarsskalan, men stora skillnader råder kring respondenternas svar på individnivå. Tillgång till kommunikationsstöd upplevs däremot som större.

Förskolans ekonomiska förutsättningar för att öka pedagogers kompetens samt att öka möjligheter för extra vuxenstöd upplevs som bristande. Resultatet visar även att vårdnadshavarna upplever att samverkan mellan förskolan och hemmet är någorlunda god. Vidare upplever vårdnadshavarna att pedagogerna lyssnar på den information som de delger dem, vilket även starkt korrelerar med upplevelsen av att pedagogerna arbetar för att utveckla ett gott samarbete med hemmet. Genom studien framkommer även att vårdnadshavarna varken upplever sig som delaktiga eller icke delaktiga i de beslut som rör barnets behov av stöd. Det visar sig även finnas ett starkt samband mellan huruvida vårdnadshavarna upplever att barnet lär sig mycket och huruvida tillgången till vuxenstöd upplevs som tillräcklig. Genom att jämföra styrkan på korrelationerna framkommer ett starkare samband mellan att vårdnadshavare upplever att pedagogerna ser dem som källa till kunskap kring deras barn än att pedagogerna redan har goda kunskaper kring detta.

7. Diskussion

Detta kapitel kretsar kring diskussion där det första avsnittet behandlar studiens resultat som diskuteras i förhållande till tidigare forskning och teori. Därefter följer ett avsnitt om diskussion

kring studiens metod samt ett avsnitt kring didaktiska konsekvenser.

7.1 Diskussion kring studiens resultat

Studiens resultat visar att respondenterna i hög utsträckning anser sig själv vara kunniga inom sitt barns funktionsnedsättning. Detta kan tänkas ge en indikation på att vårdnadshavarnas uppfattningar avseende inkludering av deras barn är relativt välgrundade och att de troligen besitter goda kunskaper i frågan, vilket förskolan kan arbeta för att dra nytta av.

Detta avsnitt kretsar kring diskussion angående studiens resultat och är uppdelat i fem avsnitt som börjar med diskussion om barns lärande, vilket följs av diskussion av pedagogers kunskap och därefter diskuteras särskilt stöd. Efter detta följer diskussion kring samverkan och slutligen diskuteras inkluderande förskola respektive specialinriktad förskola.

7.1.1 Diskussion kring barns lärande

För att barn ska anses vara inkluderade i förskolan krävs enligt Nilholm (2007, s. 90) att varje barn får likvärdig möjlighet till lärande. Vår studie visar att vårdnadshavare som grupp är något skeptiska till sitt barns lärande på förskolan, vilket ett relativt neutralt medelvärde visar. Vidare indikerar studien på att ett medelstarkt samband finns mellan barngruppens storlek och vårdnadshavares upplevelser kring hur mycket barnet lär sig på förskolan, där färre barn i barngruppen leder till upplevelsen av större lärande. Detta står i linje med tidigare forskning som visar att barn med AST behöver tillgång till platser att varva ner på, för att samla energi till fortsatt lärande och delaktighet i förskolans aktiviteter (Gena 2006, s. 552). Det är viktigt att beakta att barn med AST ofta har svårt för att vistas i miljöer där mycket ljud och intryck förekommer (Sjölund et al. 2017 s. 16). Förskolans miljöer kan annars begränsa barnens möjlighet till lärande, såsom vid fri lek (Sjölund et al. 2017 s. 26). Vår egen erfarenhet är att ekonomi tillsammans med antal pedagoger, är avgörande faktorer för hur många barn som behöver gå på respektive avdelning för att förskolans budget ska gå ihop. Relaterat till Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell (Imse 2004, s. 78) kan rektorn i viss mån fatta beslut kring hur barn placeras inom en förskola och därmed i någon mån påverka barnantalet på de avdelningar där barn med AST går. Vi anser att rektorn utgör barnets mikronivå, vilken innebär barnets närmiljö (Imse 2004, s. 75), då rektorn är direkt kopplad till förskolan och ibland interagerar med barnet i verksamheten. Eftersom rektorn är begränsad av de ekonomiska medel som förskolan blir tilldelad av kommunen, kan förutsättningarna för att hålla nere antalet barn på en förskoleavdelning främst tänkas hamna på exonivå, vilket som tidigare nämnts utgörs av samhällskonstruktioner (Imse 2004, s. 75) såsom lokalpolitiska beslut. Även makronivån, som påverkar barnet på samhällsnivå (Imse 2004, s. 76), inverkar något då Skolverket (2017) presenterat rekommendationer kring barngruppers storlek.

7.1.2 Diskussion kring pedagogers kunskap

Att inkludera barn med AST i förskolan ställer stora krav på förskollärares kunskap att bemöta och stötta dessa barn utifrån deras individuella behov (Luttorpp, Norling & Balton 2007, s. 23). Vår studie visar att vårdnadshavare tenderar att uppleva att deras barns pedagoger inte har tillräckliga kunskaper kring barnets behov utifrån dess funktionsnedsättning. Detta stämmer väl överens med resultatet av Engstrands och Roll-Petterssons studie (2014, ss. 174-175), som visar att många lärare upplever sig sakna kunskap inom AST. Vidare framkommer av svaren i denna studie att många vårdnadshavare inte upplever att pedagogerna arbetar tillräckligt mycket för att öka sin kunskap inom området. Den förutsättning som pedagogers kunskap kring inkludering av barn med AST kan tänkas utgöra, härrör från mikronivån av Bronfenbrenners ekologiska modell (Imse 2004, s. 75), om pedagogerna själva kan styra över sin

kompetensutveckling. Enligt respondenterna i denna studie framkommer upplevelser av att förskolan saknar ekonomiska förutsättningar för sådan kompetensutveckling. Detta indikerar på att vårdnadshavarna ser en orsak till pedagogernas bristande kompetensutveckling inom AST som en konsekvens av förskolans ekonomiska förutsättningar. Falkmer et al. (2015, s. 18) argumenterar för att ansvaret för att pedagogerna har tillräcklig kunskap istället kan härledas till rektorer, vilket även det skulle hamna på mikronivå. Detta är även vår uppfattning då rektorer har ansvar för att ge pedagoger den kompetensutveckling som krävs för att de ska klara av att leva upp till sitt uppdrag enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2018, s. 19-20) och därmed kunna inkludera, ge stöd åt och undervisa barn med AST. Vår uppfattning är dock att det även hos rektorer ofta saknas tillräckliga ekonomiska förutsättningar för att möta barns behov av särskilt stöd eller till pedagogers behov av omfattande kompetensutveckling. Med detta resonemang skulle även denna förutsättning för inkludering av barn med AST hamna på exonivå, då ekonomiska medel även påverkar pedagogers möjlighet till kompetensutveckling.

7.1.3 Diskussion kring särskilt stöd

Inkludering av barn med AST i förskolan kräver att pedagoger anpassar undervisning utifrån barns behov (Nilholm 2019, s. 29) och därmed ger barn det särskilda stöd som de behöver. Av resultatet från denna studie framkommer att många vårdnadshavare upplever att det saknas tillräcklig tillgång till vuxenstöd, men spridningen kring svaren på detta påstående är stor. Detta kan tänkas bero på huruvida en resursperson finns kopplad till barnet ifråga alternativt till barngruppen eller om utökad bemanning saknas. Alexandri, Papailiou och Nikolaou (2017, s. 52) studie visar att tillgång till extra vuxenstöd är viktigt för att lärare ska kunna inkludera barn med AST i verksamheten, vilket även styrks av Genas (2006, s. 553) studie där det beskrivs att en resursperson möjliggör särskilt stöd för barn med AST.

Resultatet av denna studie visar även att vårdnadshavares upplevelser av att deras barn lär sig mycket på förskolan, i stor utsträckning korrelerar med upplevelser av att barnen får tillräcklig tillgång till vuxenstöd. Detta indikerar på att vårdnadshavare upplever att tillgång till vuxenstöd är en förutsättning för barnets lärande på förskolan. Vidare framkommer att vårdnadshavarna i denna studie upplever att förskolan ofta saknar ekonomiska förutsättningar för att ge barn med AST en-till-en vuxenstöd. Utifrån denna diskussion kan förutsättningar för inkludering i form av tillräckligt vuxenstöd tänkas ligga högre upp än pedagoger eller rektorer och snarare härledas till att ligga på huvudmannens eller den lokalpolitikens bord. Kommunens budget styr hur mycket ekonomiska medel förskolan tilldelas och därför anser vi att förutsättningar för inkludering i form av tillräckligt vuxenstöd till stor del kan tänkas ligga på exonivå (Imse 2004, s. 75). Även makronivå kan tänkas inverka här genom lagar och styrdokument såsom 8 kap. 9 § av Skollagen som slår fast att barn i behov av särskilt stöd ska få det stöd som de särskilda behoven kräver (SFS 2010:800) samt Lpfö 18 som beskriver vilket uppdrag förskolan har att leva upp till (Skolverket 2018, ss. 5-11).

En annan typ av stöd som lyfts fram i forskningen som värdefull är kommunikationsstöd i form av visuellt stöd (Pettersson Bloom 2020, s. 957). Vår studie visar att vårdnadshavarna upplever att barnet får tillgång till sådant stöd i relativt stor utsträckning. Även vår egen upplevelse från förskolan styrker detta då vi uppmärksammat att specialpedagoger ofta rekommenderar pedagoger att arbeta med visuellt stöd för att möta barn i behov av särskilt stöd. Detta är någonting som kräver förhållandevis små ekonomiska resurser att tillhandahålla och arbeta med, vilket troligen ligger till grund för respondenternas svar på denna fråga. Utifrån Bronfenbrenners modell skulle detta stöd för att åstadkomma inkludering för barn med AST i förskolan hamna på mikronivå, då det ofta kan skötas inom förskolans verksamhet.

7.1.4 Diskussion kring samverkan

God samverkan mellan hem och förskola lyfts av Niss och Söderström (2015 s, 16) som extra viktigt för att barn med särskilda behov, såsom AST, ska kunna tillgodogöra sig en utbildning i förskolan och därmed anses vara inkluderade. Samverkan mellan förskola och hem kan utifrån Bronfenbrenners modell placeras på mesonivå (Imse 2004, s. 75), vilket innebär samspelet mellan barnets miljöer och hur dessa interagerar. Vår studie visar att majoriteten av vårdnadshavarna upplever att pedagogerna arbetar för att utveckla en god samverkan mellan hem och förskola. I samverkan kring detta lyfter tidigare forskning fram vikten av kommunikation mellan lärare och föräldrar (Falkmer et al 2015, s. 12). Resultatet av denna studie visar dock att vårdnadshavarna upplever pedagogernas information kring barnets vardag på förskolan som neutral. Vidare visar LaBarberas (2017, s. 48) studie att skolpersonal behöver djupare förståelse för vårdnadshavares perspektiv för att kunna utveckla meningsfulla samarbeten.

Vår studie visar att vårdnadshavare upplever att de blir lyssnade på, vilket kan ses som ett tecken på att pedagogerna arbetar för att få en bättre förståelse för vårdnadshavares perspektiv. Vårdnadshavare värdesätter enligt resultatet av LaBarberas studie (2017, s. 44) att bli lyssnade till och vidare indikerar denna studie på viljan hos vårdnadshavare att bli involverade i beslut kring deras barn i förskolan. Detta är någonting som styrks av resultatet från våra korrelationsanalyser. Det framgår där att det finns ett starkt samband mellan vårdnadshavarnas upplevelser kring huruvida de upplever att pedagogerna använder dem som vårdnadshavare som en källa för att öka förståelsen för barnet i fråga, och huruvida de upplever att pedagogerna arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan hem och förskola. Av detta kan sägas att vårdnadshavarna tenderar att värdesätta att pedagoger lyssnar på dem, har viljan att lära av dem samt ser dem som kunniga kring sitt barns särskilda behov samt att detta är faktorer som bidrar till upplevelsen av att förskolan försöker få till stånd ett bra samarbete med hemmet. Vidare visar resultatet av denna studie att detta även korrelerar med vårdnadshavarnas förtroende för pedagogerna, vilket möjligen kan tolkas som en indikation på att förtroendet ökar när de upplever att pedagogerna söker kunskap hos dem. Detta stämmer överens med Falkmers et al. (2015, s. 15) beskrivning att vårdnadshavare lägger vikt vid att pedagogerna söker information hos dem för att kunna anpassa undervisningen och sitt bemötande till barnet med AST.

Vårdnadshavare har förhållandevis högt förtroende för sina barns pedagoger, visar vår studie, men spridningen i svaren är stor. Detta resultat skulle kunna peka på att det finns en stor skillnad mellan hur olika pedagoger och olika förskolor arbetar kring att inkludera barn i behov av särskilt stöd. Det skulle även kunna tänkas vara så att vårdnadshavares förväntningar på pedagogerna skiljer sig åt eller att de lägger olika värderingar och uppfattningar i begreppet "att ha förtroende för". Ytterligare en förklaring till den stora spridningen bland svaren skulle kunna bero på att graden av funktionsnedsättning varierar kraftigt bland barn med AST (Fleischer & From 2016, s. 84). Ett barn med mer omfattande AST kan tänkas behöva pedagoger som besitter mer kunskap i att kunna bemöta och stötta barnet i dess utveckling samt lärande. Om pedagogers kunskaper inte är tillräckliga för att möta barnets behov kan därmed vårdnadshavarnas förtroende för pedagogerna påverkas.

7.1.5 Diskussion kring en inkluderande respektive specialinriktad förskola

Det råder delade meningar kring huruvida inkludering av barn med AST i ordinarie verksamhet är positiv eller negativ (Vakil, Welton, O'Connor & Kline 2009, s. 322; Autism & Aspergerförbundet 2013, s. 15). Vår studie visar att nästan två tredjedelar av vårdnadshavarna upplever att deras barn gynnas av att gå i ordinarie förskola. Detta går i linje med den rådande

samhällssynen kring en skola för alla och i synnerhet en inkluderande förskola med plats och tillgänglighet för alla barn, vilket Nilholm (2007, s. 22) belyser innebär ett relationellt perspektiv.

På frågan kring om respondenterna upplever att deras barn hade gynnats än mer av att gå i en specialinriktad förskola för barn med AST, visar resultatet att 57% upplever att så är fallet. Vi är medvetna om att detta kan vara en svår fråga att besvara, vilket även det interna bortfallet på 11 respondenter indikerar, eftersom det i Sverige inte finns förskolor med specialinriktning kring AST. Det finns dock specialinriktade förskolor i andra länder, även om tendensen under senare år har varit att allt fler länder går mot inkluderande förskolor för barn med AST. Då det finns ett stort missnöje framförallt med inkluderande skolors förutsättningar att möta barn med AST (Autism & Aspergerförbundet 2013, s. 15) har debatten väckts kring huruvida inkluderande skolor och förskolor är positivt eller om andra alternativ hade kunnat ge dessa barn bättre förutsättningar till lärande. Vi tänker att respondenterna, som aktiva medlemmar i internetforum, troligen är pålästa inom detta område och därmed förstår vad som menas med specialinriktade förskolor. Resultatet på denna fråga bör dock tolkas med försiktighet. Vi tänker att resultatet på denna hypotetiska fråga i första hand visar ett missnöje med den ordinarie (inkluderande) förskolans förutsättningar för att bemöta och stötta barn med AST.

Tankar kring att lyfta ur barn ur den ordinarie verksamheten stämmer överens med det kategoriska perspektivet, då barn lyfts ut ur den vanliga verksamheten och flyttas till andra miljöer där avsikten är att kompensera för barnens svårigheter (Skolverket 2001, s. 119). Många vårdnadshavare verkar ha upplevelser som tenderar att vara mycket positiva till antingen en inkluderande förskola eller mycket positiva till en förskola med specialinriktning kring barn med AST. Av detta att döma finns delade meningar om vilken sorts verksamhet vårdnadshavare anser bäst gynnar deras barn. Då skillnaden mellan funktionsnedsättningens svårighetsgrad är stor hos barn med AST (Fleischer & From 2016, s. 84) framstår det inte som konstigt att även svaren på dessa frågor skiljer sig åt. Barn med AST är en heterogen grupp med mycket varierande förutsättningar och behov. De framstår som en rimlig förklaring att de barn som har mest uttalad AST har svårt att få sina behov tillgodosedda i den ordinarie förskolan och att vårdnadshavarna därför möjligen hellre hade sett att barnet gick på en specialinriktad förskola där kompetens och resurser kring barnets behov funnits.

Sammantaget anser vi, likt Nilholm (2007, ss. 79-80) och dilemmaperspektivet, att detta område är komplext och att det troligtvis inte finns en verksamhet, varken inkluderande eller med specialinriktning, som passar alla barn. Istället anser vi att båda alternativen borde finnas och att beslut kring vilken verksamhet som respektive barn med AST bäst gynnas av bör fattas utifrån det enskilda barnets bästa. Med de förutsättningar förskolan har idag, vilket beskrevs tidigare med koppling till Bronfenbrenners ekologiska modell, finns sällan de ekonomiska resurser som krävs för att inkludera barn med AST utifrån behovet av vuxenstöd, kompetenta pedagoger, små barngrupper och lugna miljöer. Skulle samhället på makronivå till fullo stå för de fina formuleringar som står att läsa i skollagen, i form av att alla barn i behov av särskilt stöd ska få det stöd deras särskilda behov kräver, skulle mer pengar behöva tillsättas för att möta barn med AST:s behov i förskolan.

7.2 Metoddiskussion

Denna studie, menar vi, fyller ett tomrum i forskningsfältet då undersökningar kring vårdnadshavares upplevelser kring inkludering av barn med AST i svensk förskola är svåra att hitta. Motsvarande undersökningar för skolan har gjorts, vilket delvis har kunnat ligga till grund för utformandet av denna undersökning samt för jämförelse av resultaten. Även generellt sätt

är dock inkludering av barn med AST i svensk förskola inte belyst i hög utsträckning i forskning. Detta skulle kunna bero på att barn med AST ofta inte får sin diagnos före tre års ålder och många gånger så sent som i skolåldern (1177 vårdguiden 2020). Vi menar dock att studier av barn med AST i förskolan är viktiga för att barnen på ett så bra sätt som möjligt ska kunna inkluderas. Genom ökad kunskap på området kan samhället och pedagoger lägga grunden för att barn med AST får så bra förutsättningar som möjligt för utveckling, lärande och välmående i skolåldern samt vidare genom livet.

Innan studien påbörjades kartlade vi våra egna uppfattningar som forskare inom området. Detta för att synliggöra våra subjektiva åsikter och för att aktivt förhålla oss till dessa. På så vis minskade vi risken för att detta skulle komma att färga undersökningen eller resultaten samt att respondenterna inte skulle påverkas av detta. Den forskning som vi har tagit del av under arbetets gång har även bidragit till större kunskaper hos oss som forskare som kan ha bidragit till ändrade uppfattningar inom ämnet. Under bearbetning av resultaten har ett öppet sinne försökt hållas för att minska risken för att vi skulle låsa fast oss vid vissa aspekter eller tankar om bakomliggande orsaker. Vi anser att vi har förhållit oss till vår forskarroll på det sätt som är etiskt, praktiskt och juridiskt möjligt för studenter. Ambitionerna var inledningsvis stora, men begränsades av faktorer som inte kunnat påverkas av oss själva. När studien planerades var ursprungstanken att även undersöka huruvida vårdnadshavares svar skiljde sig åt beroende på socioekonomiska faktorer. Detta var dock inte möjligt att genomföra då bakgrundsfrågor såsom vårdnadshavares ålder och utbildningsnivå skulle kunna riskera att äventyra respondenternas anonymitet. Vidare fanns ett stort intresse hos oss för att undersöka vårdnadshavares upplevelser i förhållande till barnets nivå av AST. Inte heller detta var möjligt då även denna typ av svar tillsammans med övriga svar kunde bidra till risken att någon respondents identitet skulle gå att avslöjas, vilket Vetenskapsrådet (2017, s. 41) och Olsson och Sörensen (2021, s. 80) lyfter fram som viktigt att det inte görs. Med detta sagt är vår förhoppning att vidare forskning görs på området för att vidare belysa området utifrån de aspekter som vi inte kunnat undersöka samt för att studera om det resultat vår studie indikerar på är generaliserbart för populationen vårdnadshavare till barn med AST i förskolan.

Vi är medvetna om att studiens urval troligen är relativt homogent i det avseendet att det sannolikt är vårdnadshavare som är engagerade och kunniga kring sitt barns svårigheter som är medlemmar i de internetforum som använts, vilket även studiens resultat indikerade. Å andra sidan kan detta även tänkas utgöra en styrka i undersökningen då respondenterna troligen är engagerade i sina barn och deras vardag på förskolan samt, precis som de själva gav uttryck för i studien, är kunniga inom sitt barns funktionsnedsättning. Detta leder till att deras svar kan tänkas väga tyngre än om respondenter utan insikt och kunskap svarat på enkäten.

Ytterligare en faktor som kan ha påverkat studien är att enkäten innehöll ett svarsalternativ som representerade vet inte/ingen uppfattning. Detta kan möjligen bidragit till låg svarsfrekvens på vissa frågor. Vi anser dock att avsaknaden av ett sådant alternativ annars hade kunnat öka risken för att respondenterna istället hade valt ett felaktigt svarsalternativ som inte stämde överens med deras upplevelser, vilket Christoffersen och Johannesen (2015, s. 157) menar att frånvaron av ett sådant alternativ kan utgöra. Genom att ha svarsalternativet vet ej/ingen åsikt fick studien ett internt bortfall på en del frågor. Detta blev särskilt tydligt på frågan om vårdnadshavarna upplever att deras barn hade gynnats än mer av att gå på en förskola specifikt inriktad mot AST, där det interna bortfallet var stort. Möjligen skulle detta kunna bero på att detta är en hypotetisk fråga och att vårdnadshavarna inte har en erfarenhet av detta då det i Sverige inte finns förskolor specifikt inriktade på AST. Bortfallet på frågan påverkar svarens reliabilitet då en osäkerhet kring huruvida svaren är representativa finns. Detta eftersom det inte med säkerhet går att säga

varför flertalet respondenter valt bort att svara eller vilka upplevelser dessa vårdnadshavare har i frågan. Olsson och Sörensen (2021, s. 155) menar på att ett stort bortfall gör att resultatet inte är generaliserbart.

Slutligen vill vi betona att denna studies urval är litet, endast 32 respondenter totalt sett, vilket gör att slutsatser kring detta arbete inte med säkerhet kan tänkas vara representativa och generaliserbara för populationen vårdnadshavare till barn med AST. Med andra ord är reliabiliteten i detta arbete förhållandevis låg. Istället kan de slutsatser som dras i denna studie ligga till grund för att utgöra indikation på förslag till vidare forskning inom området. Vidare kan resultatet av denna studie ge förskollärare och andra pedagoger i förskolan en insikt i vårdnadshavares upplevelser i frågan samt förståelse för vad de värdesätter i samverkan mellan hem och förskola, vilket möjliggör gynnsam inkludering för med AST. Denna studies resultat kan även ge en indikation till rektorer, huvudmän och politiker kring vilka förutsättningar förskolan kan tänkas behöva ha för att möta barn med AST:s behov.

7.3 Didaktiska konsekvenser

Då sannolikheten är mycket stor att alla förskollärare någon gång under sina yrkesverksamma år kommer att möta barn med AST, är det viktigt att förskollärare har kunskap kring denna funktionsnedsättning. Förskollärare behöver även ha förståelse för att barn med AST är en heterogen grupp där symptomen skiljer sig åt mellan barn och där graden av funktionsnedsättning varierar kraftigt. På så vis är insikten viktig kring att det som fungerar för ett barn med AST inte nödvändigtvis fungerar bra för ett annat barn med AST. För att skapa en klar bild av det enskilda barnet med AST:s behov visar vår studie att det är viktigt att förskollärare utvecklar ett gott samarbete med barnets vårdnadshavare och lyssnar på den kunskap de har kring sitt barn. Detta leder både till ökad kunskap hos förskolläraren för barnet i fråga, men leder även till ett ökat förtroende för förskolläraren hos vårdnadshavarna. Vidare är det i samverkan med hemmet viktigt att förskollärare kommunicerar och involverar vårdnadshavare i beslut som rör barnet och de anpassningar som görs kring det. Då det åligger pedagoger att samverka med vårdnadshavare bör kunskap kring vad vårdnadshavare värdesätter i denna samverkan, enligt oss, lyftas fram i större utsträckning av specialpedagog samt i förskollärarytbildningen samt i vidare kompetensutveckling. Vår upplevelse är att samverkan med vårdnadshavare kring svåra områden inte lyfts.

I de fall där förskollärare upplever att resurserna inte räcker till för att leva upp till förskolans uppdrag enligt Lpfö 18 (Skolverket 2018, ss. 7-11) behöver frågan lyftas högre upp i organisationen, i första hand till rektorn. Då även rektorn ofta saknar förutsättningar i form av ekonomiska medel för till exempel utökad bemanning, mindre barngrupper och omfattande kompetensutveckling behöver ibland frågan lyftas ännu högre. I dessa fall anser vi att förskollärare i större utsträckning än vad som görs idag, borde involvera vårdnadshavare och tillsammans driva frågan i syfte att få till stånd tillräckligt stöd för att barnet ska få förutsättning att bli sitt bästa jag. Vidare anser vi att förskollärare skulle gynnas av att skapa diskussion kring områden som detta, där resurser inte finns för att utföra ett tillfredsställande arbete, i syfte att väcka debatt och i förlängningen genom opinionsbildning kunna påverka politiska beslut. Detta skulle kunna leda till att samhället på makronivå i större utsträckning tvingades till, och kanske till och med skulle börja värdesätta, att i praktiken leva upp till Lpfö 18 (Skolverket 2018, s. 6) och 8 kap. 9 § av Skollagen (SFS 2010:800) avseende barns rätt till det särskilda stöd de behöver för att utvecklas och lära.

8. Referenser

Autism och Aspergerförbundet. (2013). *Skolenkät*. Membership survey on schooling.

1177 Vårdguiden (2020). *Autismspektrumtillstånd - AST*.

<https://www.1177.se/Halland/sjukdomar--besvar/hjarna-och-nerver/larande-forstaelse-och-minne/autism/> [2021-12-03]

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6, ss.109–124
<https://link-springer-com.lib.costello.pub.hb.se/content/pdf/10.1007/s10833-005-1298-4.pdf>.

Alexandri, P., Papailiou, C. & Nikolaou, E. (2017). Teachers' Social Representations of Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Regular Class. *Open Journal for Educational Research*, vol. 1(2), ss. 45-56.
<https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0102.01045a>

Andre, A., Louvet, B., Despois, J. & Velez, C. (2019). A Preliminary Exploration of the Inclusion of a Child With Autism in a Preschool With Complex Dynamic Systems. *The Journal of Special Education*, vol. 53(3), ss. 166–176
<https://doi.org/10.1177/0022466919829851>

Bringsrud Fekjær, S. (2016). *Att tolka och förstå statistik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.

Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development : Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C. & Reuterswärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.

Eliasson, A (2013). *Kvantitativ metod från början*. 3. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Engstrand, R. & Roll-Pettersson, L. (2014). Inclusion of preschool children with autism in Sweden: attitudes and perceived efficacy of preschool teachers. *Journal of research in special educational needs*, vol. 14(3), ss. 170-179. <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1111/j.1471-3802.2012.01252.x>

Falkmer, M (2009). Inkluderande strategier för elever med Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd i grundskolan. I *Skolan och Aspergers syndrom: Erfarenhet från skolpersonal och forskare*. Engström, S. (red.), Stockholm: Skolverket. SS. 64-85
https://medlem.foreningssupport.se/RFA/uploads/nedladningsbara%20filer/Marita_Falkmer.pdf

Falkmer, M., Anderson, K., Joosten, A. & Falkmer, T. (2015) Parents' Perspectives on Inclusive Schools for Children with Autism Spectrum Conditions. *International Journal of Disability, Development and Education*, vol. 62(1), ss. 1-23. <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1080/1034912X.2014.984589>

- Fleischer, V.A. & From, K. (2016). *Exekutiva funktioner hos barn och unga*. Lund: Studentlitteratur.
- Gena, A. (2006) The effects of prompting and social reinforcement on establishing social interactions with peers during the inclusion of four children with autism in preschool. *International Journal of psychology*, vol (6), ss. 541–554
<https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1080/00207590500492658>
- Gillberg, 2018 *Essence: Om ADHD, Autism och andra utvecklingsavvikelser*. Stockholm: Natur & Kultur
- God forskningssed*. Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet. [Elektronisk resurs] https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Imse, G. (2014). *Elevens värld: Introduktion till pedagogisk psykologi*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- LaBarbera, R. (2017). A comparison of teacher and caregiver perspectives of collaboration in the education of students with Autism Spectrum Disorders. *Teacher Education Quarterly*, vol. 44(3), ss. 35–56. <https://www.proquest.com/docview/1921684316?accountid=9670&pq-origsite=primo>
- Luttorpp, A., Norling, M. & Balton, S. (2007). Intervention practice for preschool children in need of special support: a comparative analysis between South Africa and Sweden. *South African Journal of Occupational Therapy*, vol. 37(3), ss. 22–24
https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/6274/Luttorpp_Intervention%282007%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Löfdahl Hultman, A (2021). God forskningssed-regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl Hultman, A. och Ribaeus, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 2. uppl. Stockholm: Liber. ss.31-41
- NE.se [Elektronisk resurs]*. (2000-). Definition Samverka Malmö: Nationalencyklopedin
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. 2 Uppl. Malmö: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola: möjligheter, hinder och dilemman*. Lund: Studentlitteratur
- Niss, G. & Söderström, A-K. (2015). *Samarbete i förskolan - för barnens skull*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2021). *Forskningsprocessen*. 4. Uppl. Stockholm: Liber.
- Petersson Bloom, L. (2020). Professional Development for Enhancing Autism Spectrum Disorder Awareness in Preschool Professionals. *Journal of autism and developmental*

disorders, vol. 51(3), ss. 950-960 <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1007/s10803-020-04562-9>

Salamanca-deklarationen och Salamanca +10 [Elektronisk resurs]. (2006). [Stockholm]: Svenska Unescorådet

Tillgänglig på Internet: <http://u4614432.fldata.se/wp-content/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-och-Salamanca+-10-ers%C3%A4tter-1-2001.pdf>

Sandström, S. (2014). Inledning. I Sandström, M., Nilsson, L. & Stier, J. (2014). (red.) *Inkludering - möjligheter och hinder*. Lund. Studentlitteratur, ss. 11-24.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet [Elektronisk resurs] https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Simpson, R., de Boer-Ott, S. & Smith-Myles, B. (2003). Inclusion of learners with autism spectrum disorders in general education settings. *Topics in Language Disorders*, vol. 23(2), ss. 116–133. <https://oce-ovid-com.lib.costello.pub.hb.se/article/00011363-200304000-00005/HTML>

Scheuermann, B., Webber, J., Goodwin, M. & Boutot, A. (2003). Problems with personnel preparing in autism spectrum disorders. *Research article*, vol. 18 (3), ss. 197–206. <https://doi.org/10.1177/10883576030180030801>

Skolverket (2011). *Specialpedagogik*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/specialpedagogik> [2021-11-18]

Skolverket (2017). *Mindre grupper i förskolan*. <https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2017-04-25-mindre-barngrupper-i-forskolan>

Skolinspektionen (2017) *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*
Tillgänglig på Internet: <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2017/forskolans-arbete-med-barn-i-behov-av-sarskilt-stod/>

Sjölund, A. Jahn, C. Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan: en handbok i tydliggörande pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur

Socialstyrelsen. (2019). *Geografiska skillnader i förskrivningen av adhd-läkemedel till barn*. Tillgänglig på internet: <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/ovrigt/2019-6-6219.pdf>

Smedler, A-C. (1999). *Autism och autismliknande tillstånd hos barn och ungdomar*. Stiftelsen Allmänna Barnhuset: Socialstyrelsen

Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU) (2013). *Autismspektrumtillstånd Diagnostik och insatser, vårdens organisation och patientens delaktighet. En systematisk litteraturöversikt*. [Elektronisk resurs]
https://www.sbu.se/contentassets/b8290f0f376e4e18851dd4b97880b019/Autismspektrumtillstand_2013.pdf

Svenska föreningen för barn och ungdomspsykiatri. (2021). *Riktlinje autism 2021*. Tillgänglig på internet: <https://www.sfbup.se/wp-content/uploads/2021/04/Riktlinjer-autism-2021.pdf>

Tinglev, Inger (2014). *En specialpedagogisk överblick*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3289>

Trost, J. & Hultåker, O. (2016). *Enkätboken*. 5. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Vakil, S., Welton, E., O'Connor, B. & Kline, L. (2009). Inclusion means everyone! The role of the early childhood educators when including young children with autism in the classroom. *Early Childhood Education Journal*, vol. 36, ss. 321–326 <https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1007/s10643-008-0289-5>

9. Bilagor

Nedan följer arbetets bilagor

9.1 Bilaga 1

Nedan följer det missivbrev som följde med i studiens enkät.

Hej!

Vi är två studenter, Anna och Linnéa från Högskolan i Borås som går sjunde terminen på förskolläraryrket. Vi skriver nu vårt examensarbete som syftar till att utifrån vårdnadshavarens upplevelse undersöka inkludering av barn med Autismspektrumtillstånd (AST) i förskolan.

Du som är vårdnadshavare till ett barn med AST i förskolan tillfrågas härmed om att delta i denna studie. Undersökningen innebär att besvara en enkät via Sunet Survey som innehåller frågor vilka berör hur du som vårdnadshavare upplever inkludering av ditt barn i förskolans verksamhet. Vi behandlar aspekter såsom; hur ditt barn trivs på förskolan, hur ditt barns pedagoger arbetar för att ditt barn ska vara delaktig och ha möjlighet att utvecklas och lära samt hur samarbetet ser ut mellan förskolan och hemmet. Enkäten beräknas ta ca 5 - 10 minuter att genomföra.

Inom forskningsfältet inkludering av barn med AST i förskolan, finns tidigare forskning kring pedagogers attityder och perspektiv men vårdnadshavarens upplevelser inom området saknas. Därför anser vi det vara av stor vikt att belysa detta. Genom denna undersökning hoppas vi kunna bidra till en bredare bild av ämnet vilket skulle kunna gynna pedagoger då de kan få en större förståelse för vårdnadshavarens perspektiv på inkludering av barn med AST. Med inkludering avser vi att barnet dels går i ordinarie förskola samt att barnet känner sig trygg, har goda relationer till pedagoger och andra barn samt utvecklas och lär sig utifrån sina förutsättningar.

Undersökningen kommer att följa forskningsetiska principer. Detta innebär bland annat att deltagandet är helt frivilligt, men genom att besvara enkäten har du gett ditt samtycke till att dina svar används i studien. Undersökningen är anonym och inga personuppgifter efterfrågas, därmed kommer inte heller vi som utför studien att veta vem som har besvarat enkäten. På så vis kommer enkäten inte kunna härleda till en specifik person. Då deltagandet ska vara anonymt ber vi att inga frågor som rör enkäten lyfts i forumet. Detta för att ingen skall kunna identifiera vilka medlemmar som har deltagit i studien. Materialet som vi samlar in kommer enbart att användas till denna specifika undersökning och kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan i Borås.

Ansvariga för denna undersökning är Anna Sundin och Linnéa Zahnér. Vid eventuella frågor kring undersökningen kan ni vända er till oss via våra studentmail;

Anna: *****

Linnea: *****

Stort tack för att du tagit dig tid att läsa och medverkar till vår studie.

Vänliga hälsningar Anna och Linnéa

9.2 Bilaga 2

Nedan följer den information som lades ut i forumet i anslutning till att studiens enkät distribuerades.

Hej!

Vi är två studenter, Anna och Linnéa från Högskolan i Borås som går sjunde terminen på förskolläraryrket. Vi skriver nu vårt examensarbete som syftar till att utifrån vårdnadshavares upplevelse undersöka inkludering av barn med Autismspektrumtillstånd (AST) i förskolan. AST (autismspektrumtillstånd) har ersatt de tidigare diagnoserna och är numera ett samlingsnamn för; autistiskt syndrom, Aspergers syndrom, desintegrativ störning hos barn och atypisk autism). Vi tillfrågar härmed dig som har barn med AST i förskolan att besvara en anonym enkät som kommer att ta ca 5-10 minuter att genomföra. Då deltagandet måste vara anonymt ber vi att inga frågor som rör enkäten lyfts i forumet. Vi ber också om att inga kommentarer skrivs i kommentarsfältet såsom "jag har besvarat". Detta för att ingen skall kunna identifiera vilka medlemmar som har deltagit i studien. Mer information kring studien och genomförandet av denna finns att läsa på enkätens första sida. För att komma till enkäten, klicka på länken nedan.

Vi som genomför denna undersökning är Anna Sundin och Linnéa Zahnér. Vid eventuella frågor kring undersökningen är du välkommen att kontakta någon av oss:

Anna: 076-318 56 81

Linnea: 073-533 57 72

Stort tack för att du tagit dig tid att läsa och hoppas att du vill medverka till vår studie.
Vänliga hälsningar Anna och Linnéa

9.3 Bilaga 3

Nedan följer en länk till studiens enkätformulär.

<https://sUNET.artologik.net/hb/Preview/2258>

9.4 Bilaga 4

Nedan följer medelvärde och standardavvikelse för svaren på samtliga påståenden i studiens enkät.

(Mean=Medelvärde, N=Antal respondenter, Std. Deviation=Standardavvikelse)

	Mean	N	Std. Deviation
På förskolan upplever jag att mitt barn trivs bra	3,81	32	1,148
På förskolan upplever jag att mitt barn lär sig mycket	3,48	31	1,180
På förskolan upplever jag att mitt barn har utvecklat goda relationer till andra barn	2,78	32	1,362
På förskolan upplever jag att mitt barn blir respekterad av de andra barnen	3,47	30	1,479
På förskolan upplever jag att mitt barn har utvecklat goda relationer till de vuxna	3,91	32	1,279
På förskolan upplever jag att mitt barn är nöjd med sin sociala situation	3,46	28	1,427
Jag upplever att mitt barn gynnas av en-till-en vuxenstöd vid undervisning	4,63	30	,890
Jag upplever att mitt barn gynnas av en-till-en vuxenstöd vid sociala samspel	4,47	32	1,107
Jag upplever att mitt barn gynnas av en-till-en vuxenstöd vid omsorgssituationer	4,37	30	1,098
Jag upplever att mitt barn gynnas av en-till-en vuxenstöd vid lek	4,40	30	1,003
Jag upplever att mitt barn får en-till-en vuxenstöd vid undervisning	2,69	29	1,606
Jag upplever att mitt barn får en-till-en vuxenstöd vid socialt samspel	3,07	30	1,530
Jag upplever att mitt barn får en-till-en vuxenstöd vid omsorgssituationer	3,06	31	1,504
Jag upplever att mitt barn får en-till-en vuxenstöd vid lek	3,00	32	1,566

Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till vuxenstöd	2,97	31	1,622
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till hjälpmedel (t.ex. hörselkåpor, time timer,surfplattor osv.)	2,44	27	1,396
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till kommunikationsstöd (t.ex. tecken som stöd, bildstöd, ritprat osv.)	3,26	31	1,483
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till möjlighet till vistelse i lugn miljö	2,48	29	1,299
Jag upplever att mitt barn får tillräcklig tillgång till möjlighet till vistelse i mindre grupper	3,03	31	1,329
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av kompetensutveckling av AST till pedagoger (kurser, litteratur osv.)	2,42	26	1,391
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av en-till-en vuxenstöd	2,55	29	1,429
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av hjälpmedel (t.ex. hörselkåpor, time timer,surfplattor osv.)	2,77	26	1,336
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av kommunikationsstöd (t.ex. tecken som stöd, bildstöd, ritprat osv.)	3,67	30	1,398
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av material vid undervisning	4,00	25	,913
Jag upplever att mitt barns förskola har de ekonomiska förutsättningar som krävs för att tillhandahålla resurser i form av material vid lek	3,63	30	1,273
Jag upplever att mitt barns pedagoger fångar upp och lyfter mitt barns intresse vid undervisning	3,31	32	1,401

Jag upplever att mitt barns pedagoger fångar upp och lyfter mitt barns intresse vid omsorgssituationer	3,20	30	1,584
Jag upplever att mitt barns pedagoger fångar upp och lyfter mitt barns intresse vid lek	3,35	31	1,355
Jag upplever att mitt barns pedagoger bemöter mitt barn på ett professionellt sätt	3,63	32	1,362
Jag upplever att mitt barns pedagoger arbetar för att öka sin kunskap kring AST	3,17	30	1,683
Jag upplever att mitt barns pedagoger har goda kunskaper kring AST	2,52	31	1,288
Jag upplever att mitt barns pedagoger har goda kunskaper om hur mitt barns funktionsnedsättning påverkar mitt barn	2,59	32	1,456
Jag upplever att mitt barns pedagoger stöttar mitt barn utifrån barnets behov	3,41	32	1,241
Jag upplever att mitt barns pedagoger tycker om mitt barn	4,06	32	1,243
Jag upplever att jag har en god relation till mitt barns pedagoger	4,00	32	1,107
Jag upplever att jag får kontinuerlig information om hur mitt barns pedagoger arbetar för att stötta mitt barn	3,28	32	1,442
Jag upplever att jag får tillräcklig information kring mitt barns svårigheter på förskolan	2,75	32	1,606
Jag upplever att jag får tillräcklig information kring de framsteg mitt barn gör i sin utveckling och lärande	3,31	32	1,401
Jag upplever att jag har förtroende för mitt barns pedagoger	3,63	32	1,385
Jag upplever att pedagogerna på mitt barns förskola arbetar för att utveckla ett gott samarbete mellan förskolan och hemmet	3,59	32	1,411
Jag upplever att pedagogerna lyssnar till den information jag delger dem kring mitt barns behov	3,75	32	1,391

Jag upplever att pedagogerna ser mig som en möjlighet att öka sin förståelse för mitt barn	3,50	32	1,545
Jag upplever att pedagogerna involverar mig i beslut som rör mitt barns behov av stöd	3,31	32	1,469
Jag upplever att jag har god förståelse för mitt barns funktionsnedsättning	4,69	32	,592
Jag upplever att jag har god insikt i mitt barns vardag på förskolan	3,56	32	1,243
Jag upplever att mitt barn gynnas av att vara inkluderad i ordinarie förskola	3,79	29	1,373
Jag upplever att mitt barn hade gynnats mer av att gå i en förskola specifikt inriktad mot barn med AST	3,48	21	1,601
Hur många personer arbetar i arbetslaget på ditt barns förskola?	2,38	32	,907
Hur många barn går på ditt barns förskoleavdelning?	14-19	32	,822



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se