

## *”Vi värderar alla lika”*

En kvalitativ studie om inkludering och stöd i kommunikationen hos barn med intellektuell funktionsnedsättning inom småbarnspedagogiken.

Cecilia Malm  
Linn Rönnholm

Examensarbete för socionom (YH)-examen

Utbildningen för det sociala området

Vasa 2023



## EXAMENSARBETE

Författare: Cecilia Malm och Linn Rönholm  
Utbildning och ort: Det sociala området, Vasa  
Inriktningsalternativ/Fördjupning: Småbarnspedagogik och metodik  
Handledare: Carita Blomström

Titel: **"Vi värderar alla lika"**. En kvalitativ studie om inkludering och stöd i kommunikationen hos barn med intellektuell funktionsnedsättning inom småbarnspedagogiken.

---

Datum: 13.04.2023

Sidantal: 49

Bilagor: 1

---

### Abstrakt

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur personalen inom småbarnspedagogiken stöder barn med intellektuell funktionsnedsättning i deras kommunikation samt hur personalen stöder barnets inkludering i barngruppen.

Vår undersökning genomfördes som en digital kvalitativ enkätstudie riktad till personal inom småbarnspedagogik som arbetar eller har arbetat med barn med intellektuell funktionsnedsättning inom de senaste tre åren. Enkäten sändes ut till några daghem i Österbotten.

Resultatet av vår undersökning visade att personalen inom småbarnspedagogiken är positivt inställda till att använda de hjälpmedel och verktyg för att främja inkludering hos barn med intellektuell funktionsnedsättning. Resultaten visade också att barn med intellektuell funktionsnedsättning får goda förutsättningar med stöd i deras kommunikation. Pedagogerna är mycket viktiga för att barn med intellektuell funktionsnedsättning ska delta i samma aktiviteter som andra barn i barngruppen och aktiviteterna kan anpassas enligt barnet med intellektuell funktionsnedsättnings förutsättningar för att främja inkluderingen inom småbarnspedagogiken.

---

Språk: Svenska

Nyckelord: Småbarnspedagogik, specialpedagogik, stödåtgärder, intellektuell funktionsnedsättning, inkludering

---

## BACHELOR'S THESIS

Author: Cecilia Malm and Linn Rönholm  
Degree Programme: Social welfare, Vasa  
Specialization: Early childhood education & methodology  
Supervisor(s): Carita Blomström

Title: "**We value everyone equally**". A qualitative study on inclusion and support in the communication of children with intellectual disabilities in early childhood education.

---

Date: 13.04.2023

Number of pages: 49

Appendices: 1

---

### Abstract

The purpose of this degree project is to investigate how the staff in early childhood education supports children with intellectual disabilities in their communication and how the staff supports the child's inclusion in the children's group.

Our survey was conducted as a digital qualitative survey study aimed at staff in early childhood education who work or have worked with children with intellectual disabilities within the last three years. The survey was sent out to a few daycare centers in Ostrobothnia.

The results of our survey showed that the staff in early childhood education are positively inclined to use the aids and tools to promote inclusion in children with intellectual disabilities. The results also showed that children with an intellectual disability receive good conditions with support in their communication and the pedagogues are very important that children with an intellectual disability should participate in the same activities as other children in the children's group and that the activities can be adapted according to the conditions of the child with an intellectual disability to promote inclusion in early childhood education.

---

Language: Swedish

Key words: Early childhood education, special education, support measures, intellectual disability, inclusion

---

# Innehållsförteckning

1	Inledning .....	1
2	Syfte och frågeställning.....	2
3	Lagstiftning.....	3
3.1	Lagen om småbarnspedagogik.....	3
3.2	Lagen angående specialomsorger om utvecklingsstörda .....	3
3.3	Lagen om service och stöd på grund av handikapp .....	4
3.4	Ändringar i lagar kring funktionshinderservice.....	4
4	Intellektuell funktionsnedsättning.....	5
4.1	ICD-11.....	6
4.2	DSM-5.....	6
5	Specialpedagogik .....	7
5.1	Perspektiv.....	9
5.2	Specialpedagogiskt förhållningssätt.....	10
5.3	Verktyg och hjälpmedel.....	11
6	Barnets språkutveckling.....	13
6.1	Barnets första ord .....	14
6.2	Försening i språkutvecklingen .....	15
6.3	Språkstimulerande miljö .....	16
7	Kommunikation och hjälpmedel vid kommunikation.....	17
7.1	AKK, alternativ och kompletterande kommunikation.....	17
7.2	Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation .....	19
8	Stöd för barnet inom småbarnspedagogiken .....	20
8.1	Stödnivåer inom småbarnspedagogiken .....	21
8.2	Stödformer.....	22
9	Delaktighet och inkludering – centrala begrepp.....	24
9.1	Delaktighet.....	24
9.2	Inkludering .....	25
9.3	Inkludering i småbarnspedagogiken .....	26
9.4	Forskning kring inkludering av barn med olika funktionsnedsättningar.....	27
10	Sammanfattning av teorin.....	30
11	Metoder och tillvägagångssätt.....	31
11.1	Kvalitativ enkätundersökning .....	31
11.2	Val av respondenter och sekretess .....	32
11.3	Tillvägagångssätt .....	33
12	Resultatredovisning.....	34

12.1	Metoder och hjälpmedel .....	34
12.2	Personalens synvinkel .....	38
12.3	Inkludering .....	41
13	Slutdiskussion och kritisk granskning .....	45
14	Källhänvisningar .....	50

Bilaga Enkätundersöknings frågor

## 1 Inledning

Det finns det ungefär 45 000 personer med intellektuell funktionsnedsättning i Finland, varav de svenskspråkigas andel är ca 2500 personer, eller 5% (Fduv, u.å).

Idag pratas det mycket om inkludering. Detta är något som Utbildningsstyrelsen (2022) tar upp i grunderna för planen för småbarnspedagogiken och det är också något som Lagen om småbarnspedagogik (540/2018) tar upp i syftet med småbarnspedagogiken. Men hur säkerställer man att barnet med intellektuell funktionsnedsättning är inkluderad i småbarnspedagogiken, och hur stöder man barnet med intellektuell funktionsnedsättning i kommunikationen? Dessa frågor är temat för vårt examensarbete. För att få svar på dessa frågeställningar har vi genomfört en kvalitativ enkätundersökning bland personalen inom småbarnspedagogiken inom vissa kommuner i Österbotten.

Orsaken till att vi valde att skriva om detta ämne är för att vi båda arbetar med barn med intellektuell funktionsnedsättning och vi ville öka vårt kunskapsområde gällande stödet de får när de deltar i småbarnspedagogiken i Finland. Många barn spenderar en mycket tid av sin barndom på daghem, och därför är det också viktigt att barnet får en god grund i att känna sig inkluderad i samhället samt att barnet får den hjälp och stöd det behöver för att lära sig att kommunicera. Det är också viktigt att personalen kan ta del av barnets tankar och funderingar samtidigt som det är betydelsefullt att barnet kan förmedla sig.

Detta arbete fokuserar på inkludering och kommunikation inom småbarnspedagogiken hos barn med intellektuell funktionsnedsättning. Med detta arbete hoppas vi att vi får en större inblick i hur personalen inom småbarnspedagogiken arbetar i dessa frågor.

## 2 Syfte och frågeställning

Syftet med vårt examensarbete är att ta reda på hur personalen inom småbarnspedagogiken stöder barn med intellektuella funktionsnedsättningar och hur man stöder barnets inkludering i barngruppen. Enligt syftet med examensarbetet har vi utformat följande frågeställningar:

1. Vad får barnet med intellektuell funktionsnedsättning för stöd som främjar barnets kommunikation?
2. Vad använder man för specialpedagogiska metoder i barngruppen för att öka inkluderingen hos barn med intellektuell funktionsnedsättning?

I teoridelen tar vi upp om vad intellektuell funktionsnedsättning är, om barnets språkutveckling och avvikelser i språkutvecklingen, samt om specialpedagogik, hjälpmedel och verktyg som man kan använda sig av. I vårt arbete tar vi även upp alternativa kommunikationsformer samt vad Utbildningsstyrelsen (2022) skriver om barnets stöd i småbarnspedagogiken i grunderna för planen för småbarnspedagogiken.

Den empiriska delen är baserad på en kvalitativ enkätundersökning. Vi har kontaktat daghem i olika kommuner i Österbotten för att genomföra undersökningen. I den empiriska delen diskuteras metodval om hur vi genomförde vår enkätundersökning samt presenterar resultaten vi fick. Arbetet avslutas med en slutdiskussion och med en kritisk granskning.

Avgränsningar vi har gjort i examensarbetet är att kontakta daghem endast i Österbotten, och att personerna som svarar på enkäten ska ha arbetat med barn med intellektuell funktionsnedsättning i barngruppen inom de senaste tre åren.

## 3 Lagstiftning

I detta kapitel kommer vi kort ta upp om de olika lagar som tangerar vårt syfte och frågeställning. Vi kommer även att behandla ändringar som kommer att ske inom det närmaste året gällande lagen om funktionshinderservice.

### 3.1 Lagen om småbarnspedagogik

Det finns många syften med småbarnspedagogiken. Några av dessa syften är enligt lagstiftningen är att man inom småbarnspedagogiken främjar barnets helhetsmässiga uppväxt, barnets utveckling och hälsa, samt främjar ett helhetsmässigt välbefinnande enligt ålder och utveckling på barnet. Lagstiftningen tar också upp syftet med småbarnspedagogiken är att stödja barnets förutsättningar för att lära sig och främja livslångt lärande samt att enligt inkluderande principer uppfylla utbildningsmässig jämlikhet. Ett annat syfte med småbarnspedagogiken är att identifiera individuella behov av stöd som barnet har och ordna stödet inom småbarnspedagogiken. Det ska också säkerställas att barnet har möjlighet att delta och påverka i sådant som angår barnet själv. I lagstiftningen beskrivs dessutom stödformerna som ges inom småbarnspedagogiken. Detta kommer vi att ta upp i ett skilt kapitel i examensarbetet. (Lagen om småbarnspedagogik 540/2018).

### 3.2 Lagen angående specialomsorger om utvecklingsstörda

Till specialomsorgslagen räknas personer med medfödd sjukdom som hämmar utvecklingen eller personer som har fått en sjukdom som har skadat utvecklingen i utvecklingsåldern eller de personer med psykiska funktioner som inte får stöd eller service från någon annan lag. Syftet med specialomsorgslagen är att stödja personer med diagnoser som stöds i denna lag att klara sig i det vardagen, ta hänsyn till den vård och omsorg personen behöver samt att ge förutsättningar att anpassa sig i samhället. (Lag angående specialomsorger om utvecklingsstörda 519/1977).



### 3.3 Lagen om service och stöd på grund av handikapp

I den nuvarande lagen om service och stöd på grund av handikapp (380/1987), är syftet att de handikappade ska få likadana förutsättning att leva och vara verksamma som personer utan handikapp och att lagen ska förebygga olägenheter och hinder för de handikappade. Det är i denna lag klientens servicebehov och stöd ska utredas samt att man ska ta hänsyn till att klientens individuella hjälpbehov stöds. I lagen om service och stöd på grund av handikapp (380/1987) 8 c § står man upp för de som har rätt till personlig assistent och vad assistenten kan stödja personen med. (Lagen om service och stöd på grund av handikapp 380/1987).

### 3.4 Ändringar i lagar kring funktionshinderservice

I Finland har man nyligen godkänt en ny lag 380/1987 och ändringar görs i lagen om specialomsorger 519/1977. Riksdagen godkände den nya lagen 1 mars 2023 och som träder i kraft när presidenten har stadfäst lagen (Institutet för hälsa och välfärd, 2023). En övergångsperiod kommer att göra så att de gamla lagarna gäller tills den tid som anges i beslutet eller högst tre år framåt (Social- och hälsovårdsministeriet, 2022).

Syftet med reformen är att den ska stödja till ett självständigt liv, stärka självbestämmanderätten, berika delaktigheten och deltagandet i samhället för personer med funktionsnedsättning. Lagen ska även se till att alla ska få likabehandling och säkerställa en hög kvalitet på service enligt personernas individuella behov, samt att tjänsterna inte ska basera sig på diagnoser utan på behovet dessa personer behöver. (Institutet för hälsa och välfärd, 2023). Ansvaret för att ordna särskild service överflyttas från kommunerna och samkommunerna till de nuvarande välfärdsområdena. Tjänsterna som förut har ordnats med stöd i specialomsorgslagen ska ändras och i stället ska specialomsorgslagen tillämpa stärkande av bestämmanderätten, användning av begränsningsåtgärder och oberoende av personens vilja att delta i specialomsorgen eller inte. Andra saker som den nya lagen tar upp är bland annat att sänka kraven på beviljande av personlig assistent, ha tillgång till ett multiprofessionellt stöd, säkerställa stöd för barn i deras hem och mycket mer för att trygga personer med funktionshinder att leva ett självständigt vardagsliv. (Social- och hälsovårdsministeriet, 2022).

## 4 Intellektuell funktionsnedsättning

Intellektuell funktionsnedsättning ses som en utvecklingsavvikelse som gör att personen med denna diagnos har svårigheter med intellektuella och adaptiva funktioner som innefattar den kognitiva, praktiska och sociala domänen (Salameh & Nettelbladt, 2018, s.271). Intellektuell funktionsnedsättning kan också beskrivas som ett samlingsbegrepp som innehåller olika tillstånd, som leder till att personen med intellektuell funktionsnedsättning behöver hjälp och stöd av andra personer. Det kan ta mer tid att förstå, lära sig nya saker och att uttrycka tankar och känslor hos personer som har en intellektuell funktionsnedsättning. (Fduv, u.å.).

Barn med intellektuell funktionsnedsättning har olika svårigheter med bland annat motorik, kommunikation och socialförståelse samt att klara av vardagliga aktiviteter självständigt. Alla dessa barn är olika på sina egna sätt, ett exempel är att barn med Downs syndrom har en lindrig till svår diagnos av intellektuell funktionsnedsättning som gör att vissa pratar och ha en god språkförståelse medan andra med samma diagnos inte alls kan prata. (Williams et al., 2020).

Hos personer med intellektuell funktionsnedsättning påverkas förmågan att lösa problem och att minnas saker. Det kan även finnas problem med talutvecklingen och språkförståelsen (Larsson, 2014, s. 100; Habilitering & hälsa, u.å.).

Orsaken till intellektuell funktionsnedsättning kan vara många. Det kan bero på ärftliga faktorer eller genetiska faktorer, men också skador eller sjukdomar under fostertiden eller komplikationer av förlossningen (Salameh & Nettelbladt, 2018, s. 272). Ibland finns det ingen bestämd medicinsk orsak till den intellektuella funktionsnedsättningen, men det kan också bero på medicinska orsaker som till exempel kromosomförändringar. Då är Downs syndrom den vanligaste orsaken och den intellektuella funktionsnedsättningen kan vara från lindrig till svår. Det finns även andra orsaker som kan ligga bakom den intellektuella funktionsnedsättningen så som tidig födsel, syrebrist vid förlossningen, infektioner i hjärnan under fosterstadiet eller Fetal Alcohol Syndrome. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 144–145). Fragilt X-syndrom är också en typ av intellektuell funktionsnedsättning (Fduv u.å.).

Man kan ha en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning så som exempelvis autism och samtidigt ha en intellektuell funktionsnedsättning. Ofta är stödbehovet liknande också fast det inte finns en intellektuell funktionsnedsättning inblandad. (Fduv, u.å.).

#### 4.1 ICD-11

I Finland använder man ICD (International Classification of Diseases) som är WHO:s klassificeringsverktyg när man ska klassificera skador, sjukdomar tillstånd och dödsorsaker. Alla sjukdomar och tillstånd har olika numeriska koder. I nya ICD-11 finns det omkring 55 000 olika koder som beskriver dessa sjukdomar och tillstånd. (Lääkarilehti, 2018).

Enligt ICD-11 kategoriserar man neurologisk funktionsnedsättning med koden 06. Dit hör personer som har betydande störningar i det kognitiva och i beteendet, samt störningar i det intellektuella, motoriska, språkliga och sociala funktioner. Dessa uppstår i utvecklingsfasen eller redan vid födseln. Dit hör bland annat störningar i intellektuella utvecklingen med koden 6A00, autismspektrum med koden 6A02 och utvecklingspråkstörning med kod 6A01.2. och många fler. Downs syndrom går under koden LD40.0 som kompletta trisomier av autosomerna. (WHO, u.å.).

#### 4.2 DSM-5

DSM (Diagnostic and statistical manual of mental disorders) är ett diagnostiseringsystem som härstammar från APA, American Psychiatric Association. Den fokuserar på statistik och diagnoskriterier av psykiska sjukdomar, syndrom och andra åkommor som alla ses som diagnoser. Detta system används i hela världen men i Norden utgår man ändå i första hand från ICD. (Lindelöf,u.å.).

När man pratar om intellektuell funktionsnedsättning enligt DSM 5, så ska det finnas utvecklingsavvikelse i intellektuella och adaptiva funktionssvårigheter inom det kognitiva, praktiska och sociala domänen som uppstår i utvecklingsperioden. Kriterierna delas in i lindrig, medelsvår, svår eller mycket svår grad av intellektuell funktionsnedsättning. (Habilitering & hälsa, u.å.).

För att bli diagnostiserad enligt detta system ska man ha dessa tre kriterier uppfyllda. A, brister i slutledningsförmåga, planering, abstrakt tänkande, problemlösning, omdöme, studieförmåga och förmåga att lära sig av erfarenheter samt individualiserad klinisk bedömning och skandaliserade intelligenstestning. B, brister i intellektuella funktionsförmåga som gör att personen inte klara av att bli personlig oberoende och socialt ansvarstagande som en vanlig person. Utan stödinsatser skulle inte personen klara sig i vardagliga saker som kommunikation, social delaktighet, självständighet inom skola, arbete, hem och samhället. C, dessa saker ovan ska uppkomma under utvecklingsperioden. (Habilitering & hälsa, u.å).

## 5 Specialpedagogik

Specialpedagogik är ett flervetenskapligt kunskapsområde. Grunden för detta flervetenskapliga kunskapsområde hittas i pedagogiken, men det hittas även i andra ämnen som i psykologi, sociologi, medicin samt teknik. En beskrivning på vad specialpedagogiken handlar om är att skapa optimala förutsättningar för lärande för alla barn. För vissa barn kan det behövas särskilt stöd för utveckling och lärande och utöver den generella pedagogiken behövs då också specialpedagogik. (Sandberg, 2014, s. 29).

Det specialpedagogiska kunskapsområdet omfattar både forskning och verksamhet. Det finns några teman som är mera centrala i specialpedagogikens breda kunskapsområde och dessa teman är: behov för lärande och utveckling hos barn, att det ges stödinsatser till barn i svårigheter, inkluderingsprocesser, exkluderingsprocesser och till sist demokrati och rättvisefrågor. (Lundqvist, 2018, s. 44–45)

Ett synsätt på vad specialpedagogik är, är att det på en övergripande nivå handlar om samspelet mellan individ, utbildningsmiljö och samhälle. Inom det specialpedagogiska kunskapsområdet är det delaktighet hos både barn, unga och vuxna samt kommunikation och lärande i olika slags sammanhang som forskningen handlar om. Det är på samspelet mellan individens förutsättningar och på samhällets och skolans villkor och resurser som fokus ligger på. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 15).

Ström och Linnanmäki (2020) menar enligt (Wilder, Östlund och Ahlqvist, 2022, s. 23) att specialpedagogiken kan beskrivas som att det övergripande målet är att goda lärande-, utvecklings- och livsvillkor främjas för både barn, unga och vuxna som i utvecklingen, i sitt lärande och i levnadsförhållandena möter funktionshindrade svårigheter och hinder. Målet att främja goda lärande-, utvecklings- och livsvillkor gäller också de som riskerar att möta dessa svårigheter och hinder. (Wilder, Östlund & Ahlqvist, 2022, s. 23).

En annan definition av vad specialpedagogik handlar om är att det är ett kunskapsområde med rötter i den pedagogiska disciplinen. I sådana fall där variationen av barns olikheter gör att det inte räcker med vanlig pedagogik, så är det specialpedagogikens uppgift att stötta pedagogiken. (Persson, 2007, s. 12).

Det övergripande syftet kring specialpedagogikens kunskapsområde beskrivs ofta som att det handlar om att främja inkludering och motverka exkludering. Syftet är att undanröja hinder som står i vägen för inkludering, och exempel på detta kan vara att om det saknas ramp bredvid en trappa så är lärmiljön fysiskt otillgänglig och därmed ett hinder till inkludering. Andra exempel kan vara att barn i behov av extra stöd inte erbjuds stödinsatser. (Lundqvist, 2018, s. 31).

Inom specialpedagogiken är samspel mellan personer och omgivningen i utbildningssammanhang och samhället i sig ett centralt tema. Det är speciellt mot samspel där det involveras personer med funktionsnedsättningar och när personen befinner sig i svårigheter när det kommer till utbildningssammanhang som fokus riktas mot. (Lundqvist, 2018, s. 31–32).

Barns möjligheter till utveckling kan öka genom användning av specialpedagogiska kunskaper. Detta gäller speciellt för de barn som har svårigheter eller riskerar att i framtiden få svårigheter. Man bör använda sig av specialpedagogiska insatser så att barn särskiljs så lite som möjligt. (Olsson & Olsson, 2021, s. 215).

## 5.1 Perspektiv

Det finns olika perspektiv att beskriva specialpedagogik utifrån, varav ett perspektiv är systemteoretiska perspektivet. Det lyfts fram olika faktorer i det systemteoretiska perspektivet som påverkar barns utveckling och lärande. Enligt det systemteoretiska perspektivet behövs det också olika åtgärder för att barn ska få en bra start i livet, och det bygger att interaktionen sker både inom och mellan olika nivåer, från den individuella nivån till den samhällsliga nivån. Exempel på detta är att interaktionen kan ske mellan lärare inom småbarnspedagogiken och barnet eller så kan interaktionen ske barnen emellan. Det finns också faktorer på övergripande nivåer. Det kan handla om att verksamheten och planeringen kan påverkas av sådant som till exempel arbetstider hos personal och föräldrar. För att kunna hantera komplexiteten är det viktigt att ha kunskap om resurser hos varje barn samt svårigheter och miljöerna som finns kring barnet. Det lyfts också fram att det behövs kunskaper inom flera olika områden och även samverkan mellan olika instanser för att arbeta med utveckling och lärande enligt detta perspektiv. (Sandberg, 2014, s. 29).

Två andra perspektiv som hittas inom specialpedagogiken är kategoriska och relationella perspektiv. Inom det kategoriska perspektivet är forskningen mer fokuserad på exempelvis elevers individuella svårigheter eller funktionsnedsättningar. På grund av det hänvisar forskningen ofta mot metodiska förslag och åtgärder som riktar sig till individerna. Det relationella perspektivet beskrivs som att det omfattar individen, men också miljön på olika nivåer. Det kan handla om till exempel miljön på grupp-, skol- och samhällsnivå. Inom det relationella perspektivet fokuserar forskningen på bland annat konsekvenser av långsiktig specialpedagogisk verksamhet i ett samhällsperspektiv. Forskningen fokuserar även på begrepp så som normalitet, avvikelse och differentiering. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 33)

Kommunikativt relationsinriktat perspektiv är också ett perspektiv inom specialpedagogiken. Detta perspektiv är också en slags form av det relationella perspektivet och är nära kopplat till de föregående perspektiven som tagits upp. Inom det kommunikativa relationsinriktade perspektivet är forskningen riktad både mot den enskilda elevens lärande och delaktighet, men också mot strukturella aspekter av skolans verksamhet. Inom detta perspektiv fokuserar forskningen på lärande, delaktighet,

kommunikation och på relationer på olika nivåer och även i olika sammanhang av verksamheten i skolan. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 34–35).

Claes Nilholm (2007) tar enligt (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 35) upp tre olika perspektiv på specialpedagogik varav två av dem liknar de kategoriska och relationella perspektiven men han kallar dem för kompensatoriskt och kritiskt perspektiv. Det tredje perspektivet kallar han för dilemmaperspektivet. Det är komplexiteten och motsägelsefullheten i utbildningssystemet samt i skolans verksamhet som betonas i dilemmaperspektivet. Nilholm (2007) menar att det ofta kan vara så att det inte finns någon slutgiltig lösning som är bäst, utan man kan se ur olika synvinklar. Ser man ur en synvinkel kan det vara att alla elever ska uppnå samma mål, men en annan synvinkel kanske säger att skolan ska, enligt varje elevs förutsättningar, anpassa sig. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 35 - 36).

## 5.2 Specialpedagogiskt förhållningssätt

Då man arbetar specialpedagogiskt med människor som har olika funktionsnedsättningar handlar det om att motivera dem. Detta för att få dem att känna att de lyckas. Att skapa positiva relationer är ett exempel på grundläggande teorier inom motivationsarbete. Personalen behöver bygga på barnens styrkor och deras intressen samt uppmuntra barnen till att tro på sig själva. Genom detta så kan resultatet bli att barnens självförtroende och självkänsla stärks, och barnen får uppleva att de lyckas. (Larsson, 2014, s. 67).

Utgångspunkten i ett professionellt förhållningssätt inom specialpedagogiken är en humanistisk människosyn. I den humanistiska människosynen är alla, oavsett olikheter, lika mycket värda. Det finns flera viktiga punkter när det kommer till ett professionellt bemötande. I det professionella bemötandet är den egna personligheten viktig. Man behöver ha en självkänedom om ens egna brister och man behöver också kunna inse sina begränsningar. Annat som är viktigt är att ha en empatisk förmåga och att man fungerar som en positiv förebild. I ett professionellt bemötande handlar det också om att bygga positiva relationer med resultatet att individen känner sig trygg och att individen känner tillit. Ett viktigt redskap för att förklara, förtydliga samt att motivera personer som har problem med inläring är kommunikation. (Larsson, 2014, s. 68).

Det är viktigt med samarbete med andra professioner och team när det kommer till bemötandet av barn med behov av specialpedagogiska insatser (Larsson, 2014, s. 69). I grunderna för planen för småbarnspedagogiken tas det upp att det sektorsövergripande samarbetet utgår utifrån barnets bästa. Sektorsövergripande samarbete kan vara till exempel med barnrådgivning, barnskyddet, rådgivning i uppfostrings- och familjefrågor eller annan socialservice. När ett barns ärende behandlas, eller i sådana fall då det krävs myndigheters ingripande, ska man komma överens kring samarbetsrutinerna och principerna. I första hand ordnas det sektorsövergripande samarbetet med samtycke av vårdnadshavaren. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 61).

### 5.3 Verktyg och hjälpmedel

Det finns olika metoder som man kan använda sig av inom småbarnspedagogiken så som scheman, eller lösningsinriktad pedagogik. Lösningsinriktad pedagogik handlar om personalen fokuserar på lösningen och inte problemet. (Larsson, 2014, s. 78, 82).

En annan metod är tydliggörande pedagogik och man kan då använda sig av ett visuellt vecko- eller dagsschema. Detta kan underlätta för att individen ska uppleva att lärmiljön är meningsfull, begriplig och hanterbar. Genom att använda visuella scheman bidrar det till att barnet känner delaktighet och trygghet i sin vardag. Det är Division Teach Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children (TEACCH) som har utarbetat denna metod inom tydliggörande pedagogik, och syftet med metoden är att göra vardagen begriplig och lätthanterlig. Denna metod kan bidra till att hjälpa barn med till exempel språkstörningar att organisera och planera. Metoden hjälper också barnet att förstå varför man måste göra vissa saker. För barnet blir händelsekedjorna mer begripliga, meningsfulla och hanterbara om man använder sig av tydliggörande pedagogik. Visuellt bildstöd som till exempel bildschema kan användas för att tydliggöra barnens vardag och man kan ha schema för en hel vecka eller ett schema som bara visar aktiviteterna för dagen. En bra start på dagen kan vara att gå genom dagens schema tillsammans med barnen, och sedan har man schemat på en synlig plats så att barnen kan återvända och titta på schemat. (Olsson & Olsson, 2021, s.129–130). Med hjälp av visuella medel så som ett illustrerat



dagsschema stöder man struktureringen för dagen och barnet vet vad som ska göras, var det ska göras och med vem, samt hur länge det tar och vad som händer efter (Hälsobyn 2021).

Andra metoder som kan användas är att ha ett schema med fotografier med barn och personal så att man kan se vilka barn och vilken personal som är tillsammans vid olika aktiviteter. De tar också upp om att man kan använda sig av till exempel en timer eller tumstock för att visa hur lång tid en viss aktivitet håller på. Ibland kan avvikelser ske och rutiner ändras, och då kan man använda sig av en varningstriangel som då fungerar som en symbol för oväntade händelser. Visuellt stöd kan också användas i slutet av en aktivitet. Detta för att visa åt barnen vad som sker till näst. (Olsson & Olsson, 2021, s. 130).

En undervisningsstrategi man kan använda sig av när det gäller barn som har hjärnsador, som kan innebära beteende- och inlärningssvårigheter är neuropsykologisk strategi. Detta kan man också använda i daghem för strategin går ut på att man ska ha ett strukturerat dagsprogram med tydliga och fasta rutiner, man lyfter fram det stoff man ska lära sig och plockar bort det onödiga och lägger det i bakgrunden samt att man fokuserar att göra inlärningsuppgifterna i olika sekvenser som stiger i svårighetsgrad när barnet har lärt sig det första steget. (Asmervik, Rygvold och Odgen, 1993, s.103).

Personalen behöver arbeta med kartläggning av både barnet och miljön i småbarnspedagogiken för att kunna arbeta med åtgärder enligt vad barnet har för förutsättningar och utifrån samspelet med miljön. En eventuell diagnos samt olika förmågor som barnet har och sätt barnet lär sig på hör till barnets förutsättningar. Hur barnet bemöts och hur samspelet fungerar mellan barnet och andra barn och vuxna inom småbarnspedagogiken hör till den sociala miljön. Till denna kategori hör också sådant som hur situationer för lärande struktureras upp. Exempel på det är hur aktiviteter läggs upp och hur tidsplaneringen ser ut. Den fysiska miljön handlar om lokalens utformning, belysningen och hjälpmedel. Hit hör också vad som används för slags material för lek och till aktiviteter och lärande, och sådana faktorer som till exempel hur barnet är placerat vid samlingsmiljön eller hur lekmiljön är utformad. (Sandberg, 2014, s. 33–34).

## 6 Barnets språkutveckling

Det är redan när ett barn föds som barnets språkutveckling börjar, troligen till och med tidigare än det. Det finns forskning som visar att bebisar som medan de låg i magen fick lyssna på sagor som mamman läst kände igen dessa sagor efter födseln. Bebisarna sög olika på nappen om de fick höra sagan de har lyssnat på under graviditeten jämfört med sagor de inte hade hört förut. Det går också att tydligt urskilja att en bebis lyssnar när någon talar med den. (Ashby, 2019, s. 19).

Enligt Ragnhild Söderbergh (1988) (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 88) så sker barnets språkutveckling enligt följande fyra principer:

- barnet utvecklar språket i samspel med andra i funktionella sammanhang
- barnet utvecklar språket i konkreta vardagssituationer
- barnet utvecklar språket genom att använda det, pröva sig fram, lyssna och dra slutsatser
- samt att barnet lär sig utveckla språket genom att själv upptäcka hur det är uppbyggt.

Barnet har en öppen nyfikenhet och lust att lära när det upptäcker och utforskar världen. Barnet sorterar och kategoriserar på ett nyfiskt och utforskande sätt olika slags begrepp. Det mest centrala begreppet här är begreppet kommunikation, och det är genom kommunikation med andra som lärande och begreppsutvecklingen sker. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 88).

Barbro Bruce (2014) menar enligt (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 89) att man kan beskriva språk- och kommunikationsutvecklingen hos barn som en trappa med följande steg:

1. Samspel och joller
2. Begrepp och ord
3. Uttal och grammatik
4. Metaspråk och mentalisering
5. Skriftspråk

Grunden för barnets språkutveckling ligger på steget samspel och joller, och för barnet är det viktigt att få stöd i den utvecklingsprocessen. Det är genom samspel och kommunikation med andra vuxna och barn som den här utvecklingen sker. Utvecklingen

sker genom till exempel att man tittar och pratar om bilder och när man läser för barnet och tittar i böcker tillsammans med barnet. (Jakobson & Nilsson, 2019, s. 89).

Spädbarn kommunicerar tidigt, det kan vara genom att svara med rörelser och egna ljud. Till exempel så skriker bebisen då den är missnöjd eller något är fel, jollar och gurglar när den är nöjd. Då man som vuxen reagerar och svarar på barnets skrik och uttryck lär sig barnet också att någon lyssnar på det. Detta är ett viktigt steg i barnets kommunikations- och språkutveckling och barnet börjar mer medvetet använda kroppsspråk och ljud för att kommunicera. När barnet är runt 8 – 10 månader börjar det ofta peka, och språkutvecklingen kan även börja gå fort fram. (Ashby, 2019, s. 20).

Långt innan barn kan prata använder de sina kroppar för att visa vad de vill. Ett exempel på det är att barnet visar att det vill bli upplyft genom att räcka upp armarna, eller att barnet vill ha mjölk och visar det genom att peka på mjölken. Genom att använda mycket gester eller tecken när man pratar kan man som vuxen uppmuntra kommunikation och språkutvecklingen. (Ashby, 2019, s. 25).

## 6.1 Barnets första ord

Vid åldern 8 – 12 månader förstår barnet mellan 3 – 50 ord, och när barnet är runt 18 månader gammal förstår barnet mer än 200 ord (Ashby, 2019, s. 19–20).

När barnet är runt 1 år brukar ofta de första orden börja komma. När barnet är runt 12 – 18 månader består ordförrådet av ca 25–50 ord. Barnet kan börja lära sig flera nya ord dagligen från att ha lärt sig ca ett ord i veckan. När barnet når 2-års ålder börjar det sätta ihop meningar. Hos barnet ökar språkförståelsen och barnet lyssnar på och försöker tolka längre meningar. (Ashby, 2019, s. 21 - 22).

## 6.2 Försening i språkutvecklingen

Språkutvecklingen kan variera stort bland barn i olika åldrar. Ett barn behöver mycket uppmuntran och stimulans från omgivningen för att bygga upp språket. (Peterson, 2003, s. 165). Det krävs också uppmärksamhet från omsorgspersonerna men även flera grundläggande förutsättningar hos barnet för att språket ska kunna utvecklas på det sätt som förväntas. Några av dessa grundläggande förutsättningar är att barnet känner tillit, trygghet och att barnet har en begriplig och meningsfull bild av världen. (Sandberg, 2014, s. 66). För att barnets språk ska utvecklas behövs det också träning, positiv förstärkning samt utmaningar (Olsson & Olsson, 2021, s. 144).

Det är ofta i talet som de språkliga bristerna visar sig, men detta behöver inte betyda att det finns en språklig svaghet. Hos många barn kan det finnas svårigheter med uttalet långt upp i åldrarna utan att det finns grammatiska avvikelser, men det har visat sig att det oftare förekommer uttalssvårigheter eller förseningar hos de barn som har grammatiska avvikelser i talet. (Petersson, 2003, s. 165).

Det finns inte någon skarp gräns mellan typisk språkutveckling, språkförsening och språkstörning men det handlar troligen om en språkstörning om det är en väldigt påtaglig försening då man jämför med en typisk språkutveckling eller om språkutvecklingen inte alls följer milstolparna i den typiska språkutvecklingen (Sandberg, 2014, s. 73).

Det finns flera olika slags språkstörningar och dessa är impressiv språkstörning, expressiv språkstörning, generell språkstörning samt pragmatisk språkstörning. Vid impressiv språkstörning handlar det om att barnets förmåga att förstå språk brister samt att det är svårt med ordförståelsen hos barnet. Vid expressiv språkstörning har barnet svårt att göra sig förstådd och svårt att uttrycka sig språkligt. Vid generell språkstörning har barnet svårt att förstå språket och även svårt att göra sig förstådd. En pragmatisk språkstörning handlar om att barnet har svårt att använda språket i samspel med andra. Barnet har då också svårt att använda språket rätt och på ett passande sätt. (Olsson & Olsson, 2021, s. 149). Rent generellt är det större risk att problemen kvarstår hos barnet ju äldre barnet är, och ju större svårigheter barnet har med språket (Ashby, 2019, s. 16).

### 6.3 Språkstimulerande miljö

Det finns flera sätt att skapa en språkstimulerande miljö för barnen inom småbarnspedagogiken. Det kan till exempel vara att den allmänna ljudnivån sänks, att skapa mindre barngrupper, öka personaltätheten i barngrupperna och även att personalens kunskap kring språk och språkutvecklingen höjs. Om man inte kan skapa mindre barngrupper kanske man i stället kan ha flexibla grupper. Det gör att sammansättningen i barngruppen varierar och att någon grupp kanske tillfälligt kan vara mindre. Detta bidrar också till att barnen får möjlighet att vara med kompisar i olika åldrar och som är i olika stadier i den språkliga utvecklingen. (Sandberg, 2014, s. 77)

Något annat som också har betydelse är den fysiska utformningen av miljön och exempel som tas upp är att man kan möblera så att olika rum stimulerar olika behov. Man kan ha vissa rum som inbjuder och stimulerar fysiskt aktiva lekar medan andra rum i stället stimulerar lugna lekar. I de lugna lekarna kan man stanna upp, lyssna, tänka och samtala. Bra tillfällen att utnyttja språk- och kommunikationsutvecklingen är i situationer så som vid fri lek, vid av- och påklädning och vid måltider. (Sandberg, 2014, s. 77).

## 7 Kommunikation och hjälpmedel vid kommunikation

Hjälpmedel och rehabilitering gör så att kommunikationshinder kan röjas. Genom användning av kommunikationshjälpmedel som till exempel bilder eller bildsymboler blir det möjligt att kunna förmedla budskap. Ibland kan det också behövas hjälpmedel för att kunna dela information, för inläring samt för självständig aktivitet. (Papunet, u.å.). I detta kapitel kommer vi att ta upp om vad det finns för alternativa kommunikationsformer när man inte har ett fungerande tal.

### 7.1 AKK, alternativ och kompletterande kommunikation

Då man använder sig av AKK (alternativ och kompletterande kommunikation) använder man sig av gester, kroppsspråk, tecken, symboler, bilder samt konkreta föremål och bokstäver. AKK är en samlingsterm för insatser som förbättrar förmågan för att kommunicera hos de personer som har språkstörningar. (Larsson, 2014, s. 92; Salameh & Nettelbladt, 2018, s. 253)

Det finns många olika hjälpmedel som ingår i AKK, alternativ och kompletterande kommunikation som det heter i sin helhet. Det här hjälpmedlen finns till för personer som har svårigheter med talet, som till exempel barn med intellektuell funktionsnedsättning. Det finns två kategorier som delar in AKK, det är hjälpmedelsoberonde och hjälpmedelsberoende. (Rydeman, Vinblad, Fransson & Larsson., 2022).

De personer som kategoriseras som hjälpmedelsoberonde är de som kan bli förstådda med gester, miner eller kroppsspråk. Det kan vara blickar, olika kroppsrörelser eller sådana saker som vi uttrycker oss med när vi kommunicerar som är antingen viljestyrd eller inte, som till exempel höjning av axlar. (Rydeman m.fl., 2022).

Kategorin hjälpmedelsberoende delar man in i två grupper, lågteknologiska och högteknologiska hjälpmedel. Till den lågteknologiska kategorin hör sådana saker som bokstavstavla, kommunikationskarta, ritprat med papper och penna, värderingskartor och olika symboltavlor. (Rydeman m.fl., 2022; Papunet, u.å.).

Till den högteknologiska kategorin hör surfplattor, dator, mobiltelefon eller andra tekniska saker för att kommunicera. Det finns olika digitala program och appar man kan ladda ner till en enhet. Dessa program som finns är enkom gjorda för att man ska kunna skriva i stället för att prata och sedan kunna få det uppläst av talsyntes, men även så man kan styra sina enheter med hjälp av ögonstyrning. (Rydeman m.fl., 2022).

För dator finns det program som Communicator 537 och Grid 338 där man skriver med bokstäver och bilder. Andra program som används är Grid 2, Rolltalk, Tobii och Speaking Dynamically Pro. I Finland är det vanligt att använda sig av programmet TAIKE-tavlan som kan omvandla meddelande till rätt grammatisk form från bilder som sedan läs upp av programmet. (Rydeman m.fl., 2022; Papunet, u.å). Sedan finns TD Snap och Mind Express39 som enbart har med bildsymboler. För telefon och surfplatta som fungerar med IOS finns det program som man kan skriva i som bland annat Predictable och Proloquo4Text. De som använder sig av bildsymboler för att kommunicera finns program som och TD Snap, Grid för iPad, Widgit Go SE40, Avaz och GoTalk Now. (Rydeman m.fl., 2022).

Folkhälsan i Finland har tillsammans med Hatten Education och Symbolbruket tagit i bruk ett färdigt kommunikationsmaterial för daghem och privatpersoner. Det innefattar, startstigen, dagisstigen och kommunikationsstigen. Där de erbjuder färdiga mallar och bilder som föräldrar eller personal inom småbarnspedagogiken kan börja införa hos barn med intellektuell funktionsnedsättning för att få ett fungerande kommunikation. Det är de grundläggande sakerna man börjar med i form av bilder som exempel personer, känslor, platser, vardagsaktiviteter, kläder, kroppen, väder, tid, fordon och mycket mer. De olika stigarna kan samlas i en kommunikationspärm i pappersformat eller i program på plattor som Widgit online eller Widgit go. (Folkhälsan, 2023).

Startstigen är till för att pröva på symbolstöd i ett tidigt skede för barnet. Det har visat sig ge barnet trygghet, minska utbrott och ger barnet möjlighet att öka förståelsen och stärka sin uttryckningsförmåga. Dagisstigen är en kommunikationspärm som finns i småbarnsgruppen, detta för alla barn i guppen och inte enbart för det barn med intellektuell funktionsnedsättning. Detta för att minska tröskeln av att använda sig av symboler som kommunikationsmedel på daghem. Det är också bra för att personalen kan

se om något av att andra barnen eventuellt ska ha stor nytta av en kommunikationspärm för att stärka sin kommunikation. (Folkhälsan, 2023).

## 7.2 Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation

TAKK (Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation) är teckenstöd som man gör samtidigt till talet. Man kan även kalla metoden för tecken som stöd eller stödtecken (Salameh & Nettelblatt, 2018, s. 252; Larsson, 2014, s. 92).

TAKK är att man tecknar individuella tecken som stöd till talet med händerna. Man fokuserar på att teckna nyckelorden i meningen man säger för att göra det tydligt till den man pratar till (Rydeman m.fl. 2022; Salameh & Nettelblatt, 2018, s. 253). På detta sätt blir talet tydligare och långsammare så det blir lättare att förstå, man får även talet genom två kanaler, synen och hörseln (Rydeman m.fl. 2022).

Det finns många fördelar med att introducera TAKK, bland annat så tydliggör det talande språket, det är alltid lättillgängligt för man behöver inte ha med något, det dämpar omgivningens talflöde och ger möjlighet för barnet att samspela språkligt med andra och det är också något som hålls kvar länge när man väl lär sig det. Denna typ av kommunikationsmedel är mycket vanlig form av kommunikation hos barn med intellektuell funktionsnedsättning. (Salameh & Nettelblatt, 2018, s. 253–254).



## 8 Stöd för barnet inom småbarnspedagogiken

I lagstiftningen tas det upp om att syftet med småbarnspedagogik bland annat är att identifiera eventuella behov av stöd för barnet. När behovet av stöd har uppkommit ska det inom småbarnspedagogiken ordnas ett stöd för barnet. Om det finns behov kan det ordnas i form av ett mångprofessionellt samarbete. (Lag om småbarnspedagogik 540/2018).

Detta tas upp närmare i grunderna för planen för småbarnspedagogik och där beskrivs det att det finns tre nivåer av stöd och dessa är allmänt stöd, intensifierat stöd och särskilt stöd. Vidare beskrivs det i grunderna för planen för småbarnspedagogik att barnets utveckling främjas om barnet får stöd i rätt tid, individuellt och enligt barnets behov och genom detta så förebyggs dessutom att problemen växer och risken för marginalisering minskar. Barnets styrkor och behov är utgångspunkten när stödet ordnas, och stödet ska kunna kopplas till barnets lärande, utveckling och välbefinnande. Stödet kan bestå av både lösningar som möter det individuella behov som barnet har samt lösningar som berör barngruppen och lärmiljön. Skyldigheten att ge barnet stödet som behövs ligger hos anordnaren av småbarnspedagogik. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 58).

Det kan finnas assistenter i en barngrupp som är till för hela gruppen eller så kan assistenten finnas för ett specifikt barn. Assistentens uppgift är att stödja barnet eller barnen för att de ska få möjlighet att delta i verksamheten. Ett exempel som tas upp i grunderna för planen för småbarnspedagogiken är att medan läraren inom småbarnspedagogik kommunicerar med barnet som är i behov av stöd, samt bidrar med pedagogiskt innehåll anknutet till de individuella mål som har blivit satta för barnet, så kan assistenten exempelvis hjälpa de andra barnen. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 60).

När ett barn deltar i en småbarnspedagogisk verksamhet får barnet en bra grund för sin utveckling, sitt lärande och sitt välbefinnande. Genom pedagogiska arrangemang och arbetssätt gör att eventuella svårigheter förebyggs, och exempel på sådana arrangemang och arbetssätt kan vara gruppindelningar, systematisk differentiering av verksamheten, anpassning av lärmiljöer samt tydliga rutiner i de dagliga aktiviteterna. Ibland kan det vara att en högklassig pedagogik inte svarar mot de individuella behov som barnet har. Vid sådana situationer ska den lämpligaste nivån av stöd samt stödformer fastställas enligt principerna för stöd. Inom småbarnspedagogiken kan stödformerna vara pedagogiska,

strukturella och vårdinriktade. Om barnet behöver till exempel hjälpmedel för barnets kommunikation är det anordnaren av småbarnspedagogik som ansvarar för den stödåtgärden och hjälpmedlet. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 61–62).

### 8.1 Stödnivåer inom småbarnspedagogiken

Inom småbarnspedagogiken finns det tre nivåer av stöd, och dessa är allmänt stöd, intensifierat stöd och särskilt stöd. Den första åtgärden av stöd är det allmänna stödet, och det genomförs i barngruppen barnet går i. Det allmänna stödet handlar om enskilda stödformer. Det kan till exempel handla om enskilda pedagogiska lösningar för barnet och stödåtgärder som kan påverka situationen. Det allmänna stödet är kortvarigt och/eller har en lägre intensitet om man jämför med de två andra nivåerna av stöd. Genom användning av lämpligt material och redskap och undervisningsprogram tillgodoser man barnets individuella behov av stöd. Stöd kan också ges på deltid av en speciallärare. För denna nivå av stöd behövs inte ett förvaltningsbeslut. Denna stödnivå tillämpas alltid när behovet av stöd har uppkommit. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 62–63).

Andra exempel på vad det allmänna stödet kan handla om är att barnet kanske behöver stöd vid övergångssituationer, vid påklädning, i relationer med kompisar, stöd i leken eller stöd i språkutvecklingen (Undervisnings- och kulturministeriet, u.å.).

Den andra nivån av stöd, intensifierat stöd, är en stödform som är individuellt planerad men utgår från hela gruppen. Det intensifierade stödet är mer individuellt och med starkare intensitet om man jämför med det allmänna stödet. Denna stödnivå fås om det allmänna stödet inte räcker. Det intensifierade stödet innehåller flera olika stödformer. Dessa stödformer tillämpas regelbundet och samtidigt. Barnet får detta stöd enligt individuella behov och barnet kan få detta stöd både en kortare period eller en längre tid. Vid denna stödnivå förutsätts det att det finns ett förvaltningsbeslut. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 63).

Då det allmänna eller det intensifierade stödet inte räcker till får barnet särskilt stöd som är individuellt planerat och även den starkaste stödnivån. Orsaker till att få särskilt stöd kan vara till exempel funktionsnedsättning, sjukdom, försenad utveckling, eller andra

behov som gör att barnets funktionsförmåga sänks. Även vid denna stödform förutsätter man att det finns ett förvaltningsbeslut. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 63).

## 8.2 Stödformer

Lagstiftningen tar upp om att stödet som ges till ett barn kan vara pedagogiska, strukturella och vårdinriktade åtgärder enligt vad för slags behov barnet har (Lag om småbarnspedagogik, 540/2018).

Dessa stödformer kan genomföras samtidigt. Enligt de individuella behov som barnet har anpassas arbetssätten och lärmiljöerna. Så att barnets delaktighet stärks och att rätten att lära sig och vara en del av barngruppen förverkligas, ska stödåtgärderna planeras pedagogiskt. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 64).

Då man använder sig av pedagogiska stödformer innebär det att aktiviteterna är återkommande och att det i barnets dagliga rutiner finns en tydlig struktur. I pedagogiska stödformer kan det handla om till exempel kommunikationsmetoder så som tecken, bilder eller teknologiska lösningar. Personalen behöver använda sig av gemensamma pedagogiska och specialpedagogiska arbetssätt och metoder, detta för att tillgodose det behov av stöd som barnet har. Planering, observation, dokumentation och utvärdering hör också till de pedagogiska stödformerna. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 64).

Man kan planera, tillämpa och genomföra de specialpedagogiska metoderna som grundar sig på ett barns individuella behov både enskilt för barnet eller för en mindre grupp. Man kan också använda sig av metoderna i hela gruppen. Utbildningsstyrelsen (2022) beskriver att enligt den inkluderande värdegrunden inom småbarnspedagogiken planeras och genomförs i första hand det pedagogiska stödet som barnet behöver som en del av barngruppen. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 64).

Med strukturella stödformer handlar det om att personalens kunnande stärks gällande att upptäcka behov av stöd hos barnet och att genomföra stödet. Hit hör också att stärka den specialpedagogiska kompetensen hos personalen. Det kan även handla om att minska antalet barn i barngruppen och att se över personaldimensioneringen och/eller personalstrukturen. Annat som kan hör till strukturella stödformer är sådant som behövs

för att barnet kan delta i småbarnspedagogiken, till exempel hjälpmedel eller tolknings- och assistenttjänster. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 64–65).

Med vårdinriktade stödformer menas de metoder och de verksamhetssätt som behövs för vården och omsorgen av barnet. Det kan exempelvis handla om hjälpmedel som behövs, eller assistansbehov när det kommer till exempelvis medicinering eller rörlighet hos barnet. Här är det viktigt att personalen inom småbarnspedagogiken också samarbetar med andra sakkunniga så som personal inom social- och hälsovården. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 64–65).

Enligt behov, men minst en gång per år bedöms barnets behov av stöd, hur bra stödet räcker till samt genomföringen av stödet. Man bedömer det till exempel när man ser över barnets plan för småbarnspedagogik eller när det sker förändringar i stödbehovet. Initiativet till bedömningen kan komma från personal, vårdnadshavare, barnrådgivning eller personal inom social- och hälsovården. Om anordnaren av småbarnspedagogik bedömer att det behövs annan sakkunskap vid bedömningen av barnets stöd kan till exempel personal från social- och hälsovårdsmyndigheterna delta. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 65–66).

Det är i barnets plan för småbarnspedagogik som man antecknar vilket behov av stöd barnet har och vilka stödformer som är aktuella och hur dessa ska genomföras. I planen antecknas även ansvars- och arbetsfördelningen. Planen görs upp och utvärderas av en behörig lärare inom småbarnspedagogik och / eller en speciallärare, detta i samarbete med övrig personal och med vårdnadshavare. När planen görs upp och utvärderas är personalens uppgift att fungera som stöd för vårdnadshavarens och barnets delaktighet. Minst en gång per år eller då behovet av stöd ändras ska planen granskas (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 66).

## 9 Delaktighet och inkludering – centrala begrepp

I vårt examensarbete har vi använt oss av ordet inkludering, och i detta kapitel kommer vi att reda ut vad begreppen inkludering och delaktighet egentligen betyder. Vi tar upp några definitioner av vad begreppen innebär och tar upp forskning kring ämnet.

### 9.1 Delaktighet

Med delaktighet menas det att individen är delaktig i frågor som berör individens egna liv. Då en individ är delaktig ska individen få information om olika alternativ. Individen ska också få vara med och planera sådant som berör det egna livet. (Fduv, u.å.).

Då personer med funktionsnedsättningar är delaktiga betyder det att de ska få vara en del av olika sammanhang, så som i samhället men även i mindre gemenskaper. Det förutsätts att personen har tillgång till tillräckligt med materiella resurser, att personen fungerar som en aktör i beslut som handlar om dennes liv, samt att personen har betydelsefulla relationer och är medlem i olika grupper för att ses som delaktig. (Fduv, u.å.).

Forskning kring delaktighet handlar enligt Ahlberg (2009) (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 39) om exkluderings- och inkluderingsprocesser. Med andra ord handlar det om de villkor och förutsättningar som finns för människans delaktighet på samhälls-, organisations-, skol- och individnivå. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 39)

Enligt Världshälsoorganisationen definieras delaktighet som att man är involverad i sin livssituation, och detta betyder då för ett barn att barnet är engagerat, aktivt och själv kan bestämma över vardagen. Detta enligt vad som kan förväntas med tanke på barnets ålder. (Sandberg, 2014, s. 30).

Att vara delaktiga i gemenskaper, att bli förstådda samt att få information om vad som händer runt omkring en är något som alla barn vill. Genom regleringen av de grundläggande fri- och rättigheterna samt de mänskliga rättigheterna har barnets rätt till delaktighet i sina gemenskaper och i samhället stärkts. (Institutet för hälsa och välfärd, 2022).

Deltagande är något som hör till barnets rättighet. Deltagande ses också som en verksamhet som skyddar barnet och som ett steg att hjälpa barnet att bli självständigt. Det är genom växelverkan med andra människor som barnets delaktighet och uppväxt till en individ med fullständiga möjligheter sker. Med delaktighet menas det beredskap att möta

barnet i växelverkan och det är också meningen att barnet ska känna att saker framskrider, samt att det för barnet finns möjligheter att påverka sina angelägenheter. Barnets deltagande en process som beroende på barnet och situationen förändras. De vuxna stödjer och främjar denna process genom sitt agerande. (Institutet för hälsa och välfärd, 2022).

I en del av hörandet och stärkandet av delaktigheten hos barn poängteras det av funktionshinderorganisationer att använda bildstöd, lättläst material samt använda kunskapsbaserad expertis. För att barnet ska kunna ta ett beslut behövs det även ges tillräckligt med tid samt konkreta möjligheter. (Nordlund-Spiby, Tuure & Tallberg, 2019).

## 9.2 Inkludering

Begreppet inkludering betyder inberäknad eller medberäknad. Med inkludering menas det att alla från början ingår i samma helhet. (Jakobsson & Nilsson, 2019, s. 38). Begreppet inkludering kan också förklaras som att man ska få möjlighet att känna gemenskap, delaktighet och meningsfullhet och att ingen exkluderas ur det gemensamma. (Persson, 2007, s. 9) En annan definition av inkludering är att det betyder innefattande och att det handlar om att barnet är delaktig i förskolan på både ett socialt och fysiskt sätt (Sandberg, 2014, s. 30)

Man kan se att det finns många definitioner kring begreppet inkludering. Det som är gemensamt kring detta begrepp är att inkludering handlar om mera än att bara ha barn med eller utan funktionsnedsättning och behov av stöd i samma lärmiljö. Vidare beskrivs inkludering att det handlar om att det är välkomnande utbildningssystem, rättvisa i skolan, barns rätt till utbildning och att uppskatta olikheter som inkludering handlar om. Att barn med eller utan funktionsnedsättningar och som har behov av extra stöd får utbildas tillsammans, leka tillsammans, att de får umgås i lärmiljöer och att de får de stödsatser som behövs för främjande av god hälsa och positiv utveckling hör också till inkludering. (Lundqvist, 2018, s. 114–115).

### 9.3 Inkludering i småbarnspedagogiken

Enligt lagstiftningen är syftet med småbarnspedagogik att barnets förutsättningar för lärande stöds, att främja livslångt lärande hos barnet samt uppfylla utbildningsmässig jämlikhet enligt inkluderande principer (Lag om småbarnspedagogik, 540/2018).

I grunderna för planen för småbarnspedagogik tas det upp att delaktighet, likabehandling och jämställdhet ska främjas i en inkluderande verksamhetskultur. Synpunkter, initiativ samt åsikter som barn, personal och vårdnadshavare ha värdesatts. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 33).

Inom småbarnspedagogiken utgår en målinriktad och inkluderande verksamhet från värdegrunden, synen på lärande, verksamhetskultur som stöder värdegrunden, mångsidiga lärmiljöer, arbetssätt och stöd för barnet. När det kommer till lek beskrivs det i grunderna för planen för småbarnspedagogiken att personalen enligt inkluderande principer ska trygga förutsättningarna för lek och att personalen ska handleda leken. Enligt egen förmåga och egna förutsättningar ska alla barn på möjligheten att delta i gemensamma lekar. (Utbildningsstyrelsen, 2022, s. 40–42).

Att använda sig av bilder i småbarnspedagogiken kan ses som ett inkluderande pedagogiskt arbetssätt. Man kan använda sig av bilder i hela barngruppen, men det kanske är vissa barn som behöver bilder mer än andra. (Heiskanen, u.å.).

Lärmiljön ses som fullt inkluderande om barnet inte behöver lämna gruppen för att lära sig. I stället ges tillfällen för lärande och för skilda stödinsatser till barnet i gruppen (Lundqvist, 2018, s. 126). Inkludering i småbarnspedagogiken handlar om att differentiera metoder och material, i stället för att särskilja barn enligt prestation och kunskapsområde (Nielsen & Nyroos, 2022, s. 18 – 19).

Det finns plats för alla medborgare i ett samhälle som bygger på en social inklusion, vare sig man har särskilda behov eller andra individuella orsaker. För barn med behov av särskilt stöd ger den sociala inklusionen inom småbarnsfostran en direkt möjlighet för barnen. Som stöd för sin utveckling behöver barn sina jämnåriga kompisar. (Nordlund-Spiby, Tuure & Tallberg, 2019).

#### 9.4 Forskning kring inkludering av barn med olika funktionsnedsättningar

Det finns forskningar som har gjorts om inkludering för barn med funktionsnedsättningar inom småbarnspedagogiken. Det framkommer skillnader på vilken attityd och kunskap det finns gällande ämnet runt om i världen.

Bland annat i Sverige har det gjorts en undersökning på vilket sätt man inkluderar dessa barn. Studien visar att daghem inkluderar barn med funktionsnedsättning enligt olika förskoleinkluderingsformer. Det är utomhusinkludering med specialiserad organisationstypologi, där barn med en viss funktionsnedsättning leker ute på lekgården och inkluderas med andra barn utan funktionsnedsättning, medan inomhus är i en egen grupp där alla barn har någon typ av funktionsnedsättning. Det andra är integrerade aktiviteter med en specialiserad organisationstypologi, där personalen ser till att ordna regelbundna möten och aktiviteter med andra barn utan en viss funktionsnedsättning. De fokuserar på pedagogisk verksamhet som lek och detta sker inomhus och utomhus, men hemgruppen är enbart barn med någon typ av funktionsnedsättning. Den tredje formen är partiell inkludering med specialiserad organisationstypologi, där barn med en viss funktionsnedsättning är i samma grupp som barn utan funktionsnedsättning. Här är alla barnen tillsammans i de vardagliga sakerna och barnet med en viss funktionsnedsättning får både integrerat och segregat stöd i form av terapi. Den fjärde formen benämns som full inkludering med specialiserad organisationstypologi. Här är alla barn tillsammans med eller utan en viss funktionsnedsättning och all aktivitet är likadan för alla. Personalen ger integrerat stöd och samarbetar med andra experter och all inkludering sker utan undantag. (Lundqvist, 2021).

Femte formen är partiell inkludering och med omfattande organisationstypologi. Denna form är lik den tredje, att barn med olika funktionsnedsättningar är i samma barngrupp som barn utan funktionsnedsättning och följer åts vid de dagliga aktiviteterna, personalen ger integrerat och segregat stöd, som exempel behandlingsinterventionsprogram. Den sjätte och sista formen av de olika inkluderingsformerna är full inkludering med omfattande organisationstypologi. Där alla barn är tillsammans i de dagliga rutinerna med eller utan olika funktionsnedsättningar och personalen ger integrerat stöd. Denna form anses vara den mest inkluderade formen, där alla barn får möjligheter att lära och utvecklas tillsammans. Inkluderingsformen välkomnar alla barn med olika förmågor att bli



inkluderad. Studien kom fram till att ju bättre inkluderingsmetoderna och utbildningen är, desto bättre blir resultatet av inkluderingen. (Lundqvist, 2021).

En annan forskning även gjord i Sverige kom fram till att barn med särskilda utbildningsbehov behöver redan i småbarnspedagogiken få stödåtgärder för att underlätta deltagandet och förbättra lärandet. De stöd som understryks är interagerat miljö- och interpersonellt stöd, socialt och funktionellt inriktad individuell terapi och träning. "En-till-en samtal" och olika skolningar för personalen. Studien kom även fram till att förlänga tiden på daghem inte gynnar barnet med stödbehov men att barnet gynnas av en-till-en samtal när barnet flyttas över till skolan från daghem och att personalen inom småbarnspedagogiken behöver en bred kunskap om stödbehov tjänster för att tillse alla barns behov. (Lundqvist, Westling & Siljehag, 2015).

En studie gjord i Iran har sett på hur vilka attityder människor har i landet när det gäller inkludering av barn med intellektuella funktionsnedsättningar, till exempel barn inom autismspektrum. I Iran så går alla barn vid sex års ålder ett nationellt screeningsystem, där man tittar på barnens lämplighet att börja skolans första klass. Systemet kollar upp tandvård, bedömning av vikt, längd, syn och hörsel. De kontrollerar barnets kommunikationsnivå och barnens beredskap för utbildning som de har ett skilt verktyg för, som heter "Det första steget". Om barnen blir godkända börjar barnet i vanlig klass och de underkända barnen blir specialutvärdering som slutar med att barnen får börja i specialskolor. (Samadi & McConkey, 2018).

Resultaten visade att attityden till att inkludera barn med intellektuella funktionsnedsättningar var mer negativa än positiva. Föräldrar till de barn med intellektuell funktionsnedsättning som kunde prata var mer positivt inställda att deras barn ska bli inkluderad i vanlig skola trots att de har fått beslut om att barnet ska gå i specialskola. Dessa barn har många gånger inte ens fått delta i småbarnspedagogiken och på så sätt enbart fått vara i en lärande miljö när de började i specialskolan. (Samadi & McConkey, 2018).

Rektorernas åsikter var mer realistiska med de utmaningar som kommer med att inkludera barn med intellektuell funktionsnedsättning i daghem och skolor. De antydde att mycket av dagens miljö och verktyg var bristfälliga som gör att inkluderingen kan bli svår och många lärare inte har den utbildning som behövs för att stöda dessa barn. Dock visade det sig att

det finns daghem som inkluderar barn med intellektuell funktionsnedsättning och deras erfarenheter borde spridas så mera daghem i Iran kunde ta del av deras inkluderingsstrategier. Den mest upprörda och negativa attityden att inkludera barn med intellektuell funktionsnedsättning i småbarnspedagogiken kom från föräldrar med barn utan funktionsnedsättning. (Samadi & McConkey, 2018).

Studien visar att Iran har en bristfällig inkluderingsstrategi för barn med intellektuell funktionsnedsättning. Samhällets attityd borde breddas och en medvetenhet om funktionshinder måste ges åt befolkningen. Det behövs mer utbildning för lärare om hur inkludering fungerar. Lärarna är nyckel till att dessa barn ska bli inkluderad i ett tidigare skede i en lärande miljö som gynnar barnet i fråga. (Samadi & McConkey, 2018).

En annan studie som har fokuserat på pedagogernas syn på inkludering av barn med intellektuella funktionsnedsättningar i Kosovo hänvisar att läget är tudelat kring ämnet. Alla av pedagogerna som intervjuades förstår teorin bakom inkludering av dessa barn, men att det i praktiken kan vara komplex och alla pedagoger är inte lika positivt inställda till inkludering som andra pedagoger. Svårigheter som räknas upp är bristfällig yrkeskompetens och rätt stöd för personalen. Studien kom fram till nio huvudkomponenter borde finnas för att uppnå en bra inkludering för barn med funktionsnedsättningar. Det består av att skapa en inkluderande kultur eller samhälle, holistisk förståelse, anpassning av läromedel, metoder och bedömning, stöd från olika insatser, positiva attityder, bra förberedelse av lärarna, utveckla inkluderande utbildningspolitik och god praxis. Forskarna påpekar att det är viktigt att säkerställa en god inkluderande utbildning i unga år, för det lägger en säker grund för nästa utbildningsnivå. (Zabeli & Gjelaj, 2020).

## 10 Sammanfattning av teorin

I detta arbete tog vi upp definitionen av intellektuell funktionsnedsättning och vilka klassificeringsverktyg som används och vad de innebär. Vi har även tangerat vilka lagar som är aktuella för vårt syfte och tagit upp flera definitioner på vad specialpedagogik är och vad inkludering är. Det fanns flera definitioner på dessa begrepp, men det vi kan konstatera är att dessa begrepp är nära sammankopplade med varandra eftersom man arbetar inkluderande när man arbetar enligt ett specialpedagogiskt sätt. Sedan valde vi även att ta upp forskning kring ämnet för att se om det överensstämmer med den teori vi har behandlat.

Vi kan konstatera att inkludering och kommunikationshjälpmedel är sammankopplade om vi tänker på det som Heiskanen (u.å.) beskrev, nämligen att använda sig av bilder i ett pedagogiskt arbetssätt. Det är viktigt att barnet ska få göra sig hörd på det sätt barnet kan kommunicera på och det är viktigt för personalen att kunna ta del av barnets tankar och funderingar för att främja inkluderingen.

Barnets stöd i småbarnspedagogiken, specialpedagogik och inkludering går hand i hand och personalen har onekligen en viktig och stor uppgift att tillgodose detta hos barn som är i behov av stöd i småbarnspedagogiken. Här är även det mångprofessionella samarbetet viktigt, speciellt då det kommer till barn som då till exempel har en intellektuell funktionsnedsättning. Forskningen visar också att mycket hänger på pedagogernas ansvar att få den utbildning och stöd som behövs för att främja inkludering hos barn med intellektuell funktionsnedsättning.

## 11 Metoder och tillvägagångssätt

I det här kapitlet redovisar vi den metod och tillvägagångssätt vi har valt för att utföra vårt examensarbete. Vi tar upp motiveringar kring varför vi har valt de metoder vi har valt men även hur vi har valt att samla in data och utföra undersökningen, samt hur man kan garantera enkätundersökningens anonymitet och tillförlitlighet. Vi samlar ihop i detta kapitel hur vi praktiskt har utfört vårt examensarbete.

### 11.1 Kvalitativ enkätundersökning

Vi har valt att utföra vår undersökning som en kvalitativ studie med enkätundersökning. Detta för att personalen inom småbarnspedagogiken ska kunna fylla i och uttrycka sina upplevelser och erfarenheter inom ämnet. Enkäten gör det smidigt och enkelt för respondenterna att fylla i den i sin egen takt och utan att känna sig utlämnad. Vi tänkte också att tröskeln att fylla i en enkät är mindre än att delta i en intervju.

Eliasson (2013) menar att en kvantitativ studie är bra att göra när man vill undersöka hela sammanhanget och man kan själv välja vilken nivå undersökningen görs på, eftersom man inte letar efter siffror med datainsamling utan fokuserar mera på vad respondenterna säger med sina ord. I en kvalitativ undersökning får man även fram ett djupare förståelse av ämnet och man på sätt kommer undersökningen att bli ett primärt syfte (Holme & Solvang, 1997, s.14) för vårt valda ämne.

Vi har valt att göra vår enkätundersökning enligt en kombination av olika grader av strukturering där man kan både fylla i bundna och öppna frågor i enkäten som är av hög standardiserad eftersom enkätens frågor är ställda i likadana format och i exakt samma ordning till alla våra respondenter. (Patel & Davidsson, 2011, s.75–76; Ejvegård, 2009, s.51).

Vi har valt att göra vår enkät i webbformat och på så vis nå ut snabbt för att hitta svar på vår frågeställning (Patel & Davidsson, 2019, s.95). Vi frågar efter specifika metoder som används i småbarnspedagogiken och på så sätt ska det vara enkelt för våra respondenter att fylla i enkätundersökning via webben som de får via sin chef.

Fördelar med enkätundersökningar är bland annat att det är lättare för respondenten att anpassa sig, för respondenten väljer själv när det passar att fylla i enkäten och man kan

undvika interaktion mellan respondenten och intervjuaren (Patel & Davidsson, 2019, s.95). Annan fördel är att enkäten är mindre tidskrävande att samla in svar på, och svaren är då redan från början skriftliga som gör det lättare att analysera än till exempel intervjuer (Ejvegård, 2009, s.55).

Några av nackdelarna är att respondenten kan anpassa sina svar som kan göra att variablerna inte studeras oberoende av varandra och det kan hända att enkätfrågorna misstolkas lättare samt att intervjuaren inte kan ställa följdfrågor för att tydliggöra respondentens svar (Patel & Davidsson, 2019, s.95; Ejvegård, 2009, s.63). En annan nackdel är att intervjuaren inte kan ställa frågor som inte tänkt tidigare som den kan göra i en intervju och man går miste om fylligare och fullständigare svar med en enkätundersökning (Ejvegård, 2009, s.58). Sedan är stor nackdel risken för bortfall som påverkar resultatet (Patel & Davidsson, 2019, s.94; Bjurwill, 2001, s. 36; Ejvegård, 2009, s.56).

För att fånga respondenternas motivation ska man skriva ett brev som följer med, det vill säga ett missiv. Där skriver man ut all information om undersökningen och är därför viktigt att det är rätt utformat (Patel & Davidsson, 2019, s.97). Vi valde därför att skriva en motiverande text högst upp i enkätundersökningen för att på så sätt motivera våra respondenter.

## 11.2 Val av respondenter och sekretess

Syftet med undersökningen är att ta reda på hur man inom småbarnspedagogiken gör för att barn med intellektuell funktionsnedsättning ska kunna känna inkludering i sin vardag inom småbarnspedagogiken. Vi vill undersöka vilka metoder de använder sig av och hur man jobbar för att på bästa sätt inkludera dessa barn i småbarnsgruppen.

Urvalet gjordes enligt en systematisk metod eftersom våra forskningsfrågor är beroende av rätt respondenter. Denna metod görs när man utifrån vissa medvetna kriterier väljer sina respondenter. (Holme & Solvang, 1997, s.101).

Kriterier för att fylla i vår undersökning var att personalen inom småbarnspedagogiken ska arbeta eller har arbetat med barn med intellektuell funktionsnedsättning inom de tre

senaste åren i sin barngrupp. Detta för att man ska få en uppdaterad version om de olika arbetsmetoderna man jobbar utifrån.

För att respondenterna ska känna sig trygga och att undersökningen ska få ärliga svar valde vi att göra vår undersökning helt anonym. Det betyder att alla respondenter är anonyma för undersökningen och vi samlade inte in namn, kön eller kontaktuppgifter. Så ingen, inte ens oss själva kan få möjlighet att identifiera respondenterna. (Patel & Davidsson, 2011, s.74). Vi valde också att inte ta reda på i vilka kommuner respondenterna arbetar i för att understryka anonymiteten.

### 11.3 Tillvägagångssätt

Vi började fundera på basis av vårt syfte av examensarbetet vilka frågor som skulle ingå i enkätundersökningen och vad ville vi få fram av våra respondenter. Vi bestämde oss att fokusera på de frågorställningar vi hade, och kom fram till de bästa tio frågorna fick komma med i vår enkätundersökning. Vi kom fram till att tio frågor var ett passligt antal frågor. Vi ville inte ha för många för då är risken stor att respondenterna tappar intresset. Enkätundersökningen gjordes i Microsoft forms eftersom det är ett bra och enkelt verktyg att använda sig av när man gör webbenkäter. Det är även snabbt och smidigt samt ger en bra anonymitet åt respondenterna.

För att testa tillförlitligheten på våra frågor i enkäten gjorde vi en pilotstudie. Pilotstudie är en bra teknik för att samla information och se på hur upplägget uppfattas. (Patel & Davidsson, 2011, s.60; Ejvegård, 2009, s.58). Vi valde ut tre personer som jobbar inom småbarnspedagogiken som vi ansågs vara lämpliga och kunde ge så bra feedback som möjligt angående vår enkätundersökning. Pilotundersökningen visade att några frågor måste omformuleras för att de inte skulle misstolkas och en fråga saknade ett svarsalternativ. Detta gjorde att vi utvecklade frågorna enligt feedbacken vi hade fått.

Vi var i kontakt med sex olika kommuners chef för småbarnspedagogik inom Österbotten, vilka fyra svarade att de gärna ville skicka ut vår enkätundersökning vidare till deras daghem. När enkäten var klar skickade vi ut den till de fyra kommunerna som ville

medverka i vår enkätstudie. Enkäten låg ute en och en halv vecka och vi hade som mål att få sex svar, men när deadline hade passerat hade vi fått in åtta svar.

## 12 Resultatredovisning

I det här kapitlet kommer vi att redovisa frågorna, svaren och resultaten av vår enkätundersökning. Vi har delat in resultatredovisningen i tre delar utifrån våra frågor i enkätundersökningen. Vi kommer först att presentera metoder och hjälpmedel för barn med intellektuell funktionsnedsättning. Det följs av personalens åsikter och samarbete andra aktörer och slutligen inkluderingen av barn med intellektuell funktionsnedsättning. För att stärka vår analys kommer vi att inkludera *citater*, med kursiv stil och indrag, från våra respondenter när det gäller de öppna frågorna. Diagram visar de bundna frågorna. Vi har valt att utvärdera våra egna åsikter och fundera vidare på respondenternas svar under varje fråga.

### 12.1 Metoder och hjälpmedel

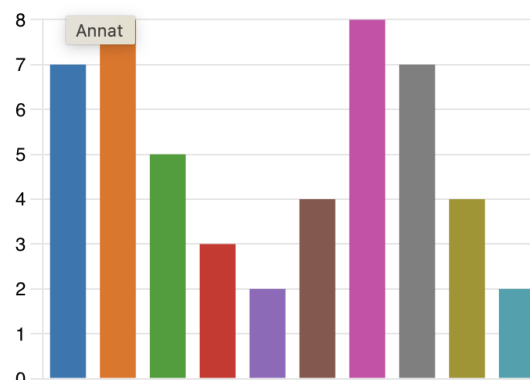
I den här delen av enkätundersökningen frågade vi frågor kring barnet med intellektuell funktionsnedsättning. Frågorna handlade om vilka hjälpmedel personalen använder sig mest av för barnet med intellektuell funktionsnedsättning, hur assistenten används, om den enbart är för barnet i fråga eller för hela barngruppen, vilka metoder som används för detta barn samt om metoderna används i hela barngruppen och en fråga om barnet med intellektuell funktionsnedsättning får individuell träning.

I frågan vilka metoder och hjälpmedel som används i arbetet med barn med intellektuell funktionsnedsättning hade vi olika bundna svarsalternativ att fylla i. Respondenterna kunde fylla i flera olika alternativ och även skriva i rutan annat, om de använder sig av något hjälpmedel som vi inte hade räknat upp i svarsalternativen.

Vilka metoder och hjälpmedel använder ni eller har använt? (man kan kryssa i flera alternativ)

[Mer information](#)

● Tecken som stöd	7
● Bilder	8
● Kommunikationsplatta	5
● Ritprat	3
● Värderingskartor	2
● Samtalskartor	4
● Bildschema	8
● Timetimer	7
● Lättläst material	4
● Annat	2



De två hjälpmedel som alla åtta svarade på var bilder och bildschema som är de mest använda hjälpmedlen. De nästkommande hjälpmedlen som används mest var tecken som stöd (TAKK) och Timetimer som sju respondenter använder sig av. Sedan hade fem respondenter fyllt i att de använder sig av kommunikationsplattor, fyra respondenter hade lagt röster på lättlästmaterial och samtalskartor medan tre respondenter använder sig av ritprat och två respondenter hade fyllt i värderingskartor som hjälpmedel. Två av respondenterna svarade även i kategorin annat, där de räknade upp, solfjärdesbilder runt halsen, eget viloutrymme, egen saga, skilt wc och påklädning plats och till sist kommunikationshäfte.

Vi tolkar dessa ovanstående svar som att personalen inom småbarnspedagogiken är bra på att använda de hjälpmedel som behövs för barn med intellektuell funktionsnedsättning. Bilder och bildschema är de två vanligaste hjälpmedel som vi själva även antydde. Det är ett lätt och användbart hjälpmedel att ta till och stöder barnet i fråga visuellt som gör det lätt att kommunicera mellan varandra när barnet kanske inte kan prata eller läsa. Detta tätt följt av TAKK och Timetimer, som också är saker som är lättillgängliga. TAKK som man inte behöver något annat material än händerna och en Timetimer har otroligt många användningsområden. Solfjädrar runt halsen lägger vi i samma kategori som bilder, för det är bilder man använder sig av och kommunikationshäfte lägger vi samma kategori som kommunikationsplatta, eftersom det är samma kommunikationsverktyg bara att en är i en



platta och det andra i en fysisk pärm. Kommunikationsplatta/kommunikationshäfte är ett mycket användbart hjälpmedel och med hjälp av till exempel Widgit go, som många barn med autism eller Downs syndrom använder, blir det som att man pratar fast man inte använder sig av eget tal. Över lag märker man att det finns hjälpmedel att ta till och personalen verkar att vara positivt inställda att använda dem.

Andra frågan i denna kategori var om det finns en assistent i gruppen och vad assistentens roll är. Är assistenten endast till för barnet med intellektuell funktionsnedsättning eller är assistenten till för hela gruppen? Detta var en öppen fråga och hälften svarade att assistenten finns till för barnet i fråga, men hjälper även till i gruppen, medan andra hälften svarade att assistenten är till för hela gruppen.

*"För barnet i fråga. Men kan hjälpa till där det behövs"*

*"Assistenten är till för hela gruppen"*

*"De barn som jag har haft i min grupp har haft så grav nedsättning så assistenten har haft bara det barnet och periodvis så växlade vi om personal för barnet på förmiddagen och eftermiddagen så att vi skulle orka med"*

*"Assistenten kallas gruppresurs, så det är meningen för hela gruppen men fokus på barnet med intellektuell funktionsnedsättning"*

Denna fråga är tudelad, vissa säger att det är meningen att assistenten enbart ska vara till för barnet med intellektuell funktionsnedsättning och andra hänvisar att assistenten är till för hela barngruppen. Men som en av respondenterna säger, att vid grav nedsättning har personal växlat om en gång per dag för att orka med barnet med intellektuell funktionsnedsättning.

Så detta tolkar vi som att detta är något som bestäms enligt barnets behov av stöd. Vad behöver barnet och vad behöver gruppen. Man utgår helt enkelt från den egna situationen och ställer personalen enligt barnens behov. Dock om man tittar närmare på vad handikappservicelagen säger kan man se att barn med grav funktionsnedsättning fyller kriterierna till personlig assistans, medan ett barn som inte fyller upp kriterierna av personlig assistent så bör andra lämpliga tjänster ordnas, som exempel gruppresurs. Det kan vara svaret på varför denna fråga var tudelad för våra respondenter. Ser man på den

nya funktionshindersservicelagen som kommer att träda i kraft förhoppningsvis under det närmaste året, så ska kriterierna sänkas för att få en personlig assistent. Enkätundersökningens fråga kan vara något helt annat två år framåt.

Följande fråga var: har ni metoder för barnet som ni använder i hela barngruppen? I så fall, vad? Respondenterna fick svara på en öppen fråga och många hade räknat upp flera metoder de använder sig av. Sju svarade att bild som stöd och bildschema används av alla barn i gruppen. Fem svarade också att de har introducerat tecken som stöd åt hela barngruppen. Sedan kom svar som, smågruppsarbete, enkla lättförstådda sagor, lekstationsbilder, olika lärmiljöer, ritprat, känslökartor samt egna hemgrupper.

*”Tecken som stöd, stödbilder, bildstöd, känslökartor, lekstationsbilder”*

*”Bildstöd för alla, egna hemgrupper så alla vet var de har till exempel samling och då har vi alltid samma grupper för att barnet/barnen ska känna sig trygga, samma vuxna som hjälper barnet, följer hemgruppen vid utgång, gå in, saga. Skapa ett lugn i gruppen”*

*”Smågrupper, en metod som stöder alla barn. Bilder som stöd och tecken som stöd används med alla. Olika lärmiljöer”*

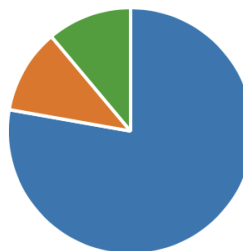
Vi ser tydligt att respondenterna använder hjälpmedel som har framkommit i de tidigare frågor kring barn med intellektuell funktionsnedsättning, att de även tillämpar dessa hjälpmedel åt de andra barnen i gruppen. Att arbeta i smågrupper med samma vuxen för att trygga barnen i deras rutiner på daghem är bra för alla barn och inte bara för barnet med intellektuell funktionsnedsättning som vi tror många fler borde anamma sig av i småbarnspedagogiken.

Sista frågan under denna kategori var, får barnet individuell träning med till exempel en lärare inom småbarnspedagogik? Svartalternativen var ja och nej eller annat, där man kunde fylla i med egna ord.

. Får barnet individuell träning med till exempel en lärare inom småbarnspedagogik?

[Mer information](#)

● Ja	7
● Nej	1
● Annat	1



Sju svarade ja medan en svarade nej. En svarande med speciallärare inom småbarnspedagogik, men detta var den lärare vi syftade på i frågan men vi hade kanske inte skrivit ut det så tydligt.

Alla respondenter svarade ja utom en. Kan tänka oss att detta beror på kommunen eller personalbrist. Personalbristen är hög inom småbarnspedagogiken och det kan påverka stöd som individuell träning. Andra saker som kan vara svaret på att en respondent svarade nej på den här frågan kan vara att barnet inte har fått sin diagnos eller är ännu under utredning och därför inte fått det stöd den behöver. Barnet kan få särskilt stöd på grund av orsaker som till exempel funktionsnedsättning eller sjukdom, men om barnet får intensifierat stöd ska det inte ställas villkor för eventuell diagnos i ett senare skede enligt Utbildningsstyrelsen (2022).

## 12.2 Personalens synvinkel

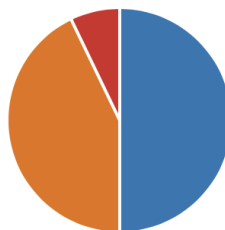
Den andra delen i vår enkätundersökning omfattade frågor kring personalen inom småbarnspedagogiken som tangerar barnet med intellektuell funktionsnedsättning. Frågeställningarna var vem personalen får stöd och handledning av i arbetet, om personalen upplever att de får fortbildning inom område och om de använder sig sektorsövergripande samarbete.

Den första frågan i denna kategori var av vem får personalen stöd och handledning i arbetet med barn med intellektuella funktionsnedsättningar.

. Av vem får personalen stöd och handledning i arbetet med barn med intellektuella funktionsnedsättningar?

Mer information

● Speciallärare inom småbarnspe...	7
● Terapeuter	6
● Pedagogisk handledare	0
● Annat	1



Sju respondenter svarade att de får stöd och handledning av specialläraren och på så sätt visar att det är det mest vanligaste stödet personalen får. Sedan svarade sex respondenter att terapeuter är den som de får stöd av och en respondent svarade annat med autismhandledare. Ingen fyllde i rutan med pedagogisk handledare.

Vi ser tydligt att personalen får mest hjälp med handledning och stöd av specialläraren inom småbarnspedagogik och terapeuter, vilket också var väntat. Dock är vi lite förvånade att ingen av respondenterna fyllde i pedagogisk handledare eftersom detta är något som vi använder oss i vårt arbete när vi jobbar på korttidsvården med barn med intellektuell funktionsnedsättning. Kan detta bero på att småbarnspedagogen har sina egna speciallärare så att behovet för en pedagogisk handledare inte behövs, eller kan det bero på att detta inte är känt inom småbarnspedagogen utan bara något som har enbart funnits inom fördetta Kårkulla samkommun. I efterhand har det framkommit att pedagogisk handledare har bytt namn och heter numera rehabiliteringshandledare efter Kårkullas samkommuns övergång till Österbottens välfärdsområde och det kan bero på att ingen respondent fyllde i det svarsalternativet. Vi anser att fler borde veta av att autismhandledare finns, för undersökningen visar också att det finns brister gällande tjänsten. Detta kan förstås variera från kommun till kommun.

Nästa fråga var, upplever du att personalen får tillräckligt med fortbildning inom området, med bundna svarsalternativ ja, nej och en ruta för annat.

Upplever du att personalen får tillräckligt med fortbildning inom området?

[Mer information](#)

● Ja	4
● Nej	4
● Annat	1



Detta var en tudelad fråga, hälften av respondenterna svarade ja, medan andra halvan svarade nej. Sedan hade en respondent som svarat nej också kommenterat i rutan annat.

*”Skulle önska mera”*

Det är svårt att dra slutsatser av denna fråga när svaren var så här pass klivna på hälften. Vi ser ändå att vissa respondenter är helt nöjda med den fortbildning de har fått och vissa önskar ännu mera. Det kanske kan bero på att någon av respondenterna eventuellt har ett barn med en lätt intellektuell funktionsnedsättning i sin barngrupp och känner att personalen har den kunskap som behövs, medan någon annan kan ha ett barn med svår intellektuell funktionsnedsättning och på så sätt känner de behöver fler verktyg att ta till för att klara av sin situation. Sedan kan man också fundera vidare på om detta kan vara en skillnad mellan de olika kommunerna som medverkade i enkätundersökningen, vissa kommuner är större och vissa mindre som gör att stödet till personalen kan växla stort.

Sista frågan i denna kategori var, använder ni er av ett sektorsövergripande samarbete? (till exempel samarbete med socialvården, rådgivning, tredje sektorn så som FDUV, folkhälsan). Svartalernativet var en öppen fråga där de fritt kunde räkna upp organisationer eller svara ja eller nej. Sju av respondenterna svarade ja, av dessa hade fyra samarbetat med rådgivningen och socialvården medan tre också svarade med folkhälsan och FDUV, samt att en svarade utöver detta även talterapeuten. Endast en respondent svarade nej, att hen inte har ett sektorövergripande samarbete med någon.

Denna fråga visade oss att det finns ett bra kontaktnät kring barnet med intellektuell funktionsnedsättning. Av de sju som svarade alternativet ja, kan man ändå konstatera att

personalen använder sig av de organisationer som finns kring barnet med intellektuell funktionsnedsättning. De aktörer som används främst för samarbete är rådgivningen och socialvården. Vi antyder att det ibland kan krävas andra sakkunniga för att bedöma behovet av stöd som barnet har, något som också Utbildningsstyrelsen (2022) tar upp i Grunderna för planen för småbarnspedagogiken. Men eftersom en respondent svarade nej, kan man inte utesluta att alla kontaktnät kring barn med intellektuella funktionsnedsättningar fungerar problemfritt.

### 12.3 Inkludering

Till sista delen av enkätundersökningen hör alla frågor som avhandlar inkludering för barn med intellektuell funktionsnedsättning i småbarnspedagogiken. Det var frågor gällande konkreta saker som stöder barnets inkludering, hur man beaktar inkluderingen i planen för småbarnspedagogik och vad personalen själva anser är viktigt för att uppnå inkludering.

Första frågan lyder, vilka konkreta saker gör ni för att få barn med intellektuell funktionsnedsättning att känna inkludering i gruppen? Här fick respondenterna svara i en öppen fråga. Sex respondenter svarade att det är viktigt att barnet är med i samma aktiviteter som resten av barngruppen, medan en svarade det är viktigt att värdera alla lika och två svarade att de differentierar material.

*”Med i alla aktiviteter som de andra barnen har. I mån om möjlighet, annars ändrar man lite så att det passar det barnet”*

*”Att göra något (ex. använda bilder som stöd) för alla i gruppen, i stället för att endast jobba med bilderna med enskilda barnet. Om barnet ex har munmotoriska utmaningar, kan vi sjunga alla tillsammans och samtidigt baka in munmotorisk träning. Vi inkluderar även med att låta alla komma till tals och jobbar i smågrupper, vilket gynnar inlärningen och uttrycksförmågan”*

*”Med i alla aktiviteter som går med extra förberedelser. mycket diskussioner kring barnet med de övriga i gruppen och mycket fokus på empati. lånar böcker om barn med olika hjälpmedel som läses för alla i barngruppen för att öka förståelsen”*

*"Vi värderar alla lika"*

*"Differentierar material"*

Det kommer fram att det är viktigt att använda hjälpmedel åt hela barngruppen för att barnet med intellektuell funktionsnedsättning inte ska känna sig exkluderad. En respondent svarade att diskussion är viktigt och att de läser böcker om ämnet för att öka förståelsen för barnet i fråga i barngruppen. Sedan kom det fram att jobba i smågrupper och att man kan baka in övningar för hela gruppen och på det sättet känner sig barnet i fråga inkluderad och inte utpekad.

Svaren tolkar vi att personalen lägger fokus på att behandla barn med intellektuell funktionsnedsättning som vilket annat barn i barngruppen. De jobbar med att bygga förståelse, grunda empati och visa de andra barnen att fast man har en diagnos betyder det inte att man inte är lika mycket värda som alla andra. Vi anser att det är ett bra sätt att redan i småbarnspedagogiken bli introducerad till att alla är olika men att alla är ändå lika mycket värda. Det gör att barn i ett tidigt skede blir introducerad till mångfald och kommer i framtiden respektera olikheter och se det som en styrka och inte en svaghet.

Beroende på barnet med intellektuell funktionsnedsättningsgrad måste man som pedagog anpassa materialet så att barn med intellektuell funktionsnedsättning kan vara med i de aktiviteter som planeras. Vi anser att det är bättre att man anpassar material eller aktiviteten för barnet i fråga och förklarar åt de andra barnen varför man gör det, just för att bygga förståelse och empati, än att man ska utesluta barnet med intellektuell funktionsnedsättning helt och hållet. Vi tycker det är ett föråldrat synsätt att se på personer med funktionsnedsättning att de inte skulle klara av saker. De klarar av mer än vad man tror bara man ger dem chansen.

Nästa fråga var kring hur barn med intellektuell funktionsnedsättnings inkludering beaktas när den individuella planen för småbarnspedagogik görs upp. Svartalernativet var en öppen fråga där de fritt fick formulera sina svar.

*"Diskuterar med vårdnadshavare, och andra samarbetspartners, samt planering av hur mycket vi kan göra och stöda i gruppen, och inte utanför gruppen"*

*"Anpassar den och verksamheten efter barnets behov. Funderar ut aktiviteter som går att anpassa efter olika svårighetsgrader"*

*"Vi tar alla barn i beaktande då vi gör upp planen"*

*"Föräldrarna och barnet är med när planen görs upp och vi använder oss av kommunikation som barnet kan vara delaktig i (då till exempel bilder, tecken eller vad som barnet använder)"*

Det som de flesta gör, som även en av respondenterna svarade är att man skriver ner konkreta saker i planen hur man ska planera inkluderingen för barnet med intellektuell funktionsnedsättning. Vi ser också att en respondent tycker det är viktigt att ta med barnet och dennes vårdnadshavare i planeringen med användningen av hjälpmedel som gör att barnet i fråga förstår vad som kommer att hända och själv har möjlighet att påverka den egna planen. Sedan framkom det att personalen och samarbetspartners funderar tillsammans på vilket sätt de kan stöda barnet med intellektuell funktionsnedsättning i gruppen, inte utanför gruppen.

Vi tolkar detta som att personalen inom småbarnspedagogiken är mycket målmedvetna för att stödja barnet i fråga att bli inkluderad i barngruppen. Vi ser även att de följer planen för småbarnspedagogik när de skriver ner hur de ska arbeta i barngruppen för att alla ska bli inkluderade fast vissa barn behöver mer stöd än andra. Planen för småbarnspedagogik ska även främja barnens förutsättning för lärande vilket också våra respondenter visar att de gör för alla deras barn, oavsett intellektuell funktionsnedsättning eller inte.

Sista frågan i kategorin och också i själva enkätundersökningen var, vad tycker du är viktigast att tänka på när man har ett barn med intellektuell funktionsnedsättning i barngruppen? Vi valde att ha den här frågan som en öppen fråga för respondenterna för att kunna ta del av deras åsikter och tankar, för att sammanbinda hela vår enkätundersökning.

*"Att alla vuxna i gruppen diskuterar, samarbetar och hjälper varandra. Information assistent-övrig personal otroligt viktig"*

*"Att de känner sig inkluderade, som en del av gruppen, samhörighet. Även det att de inte känner sig utanför, för annorlunda eller att pedagoger tydligt pratar om att det "alltid"*



*är det vissa barnet som ska dittan och dattan. Det krävs pedagogisk planering, positiv pedagogik och samhörighet”*

*”Att barnet känner sig inkluderad och sedd, att hen känner att hen klarar av nivån i gruppen”*

*”Att man tar det barnet som vilket barn som helst. Pratar med de andra barnen på så sätt att de ska förstå och acceptera det barnet som det är”*

Gemensamt för alla åtta svar var att det är viktigt att alla barn ska behandlas lika oavsett stödbehov. En respondent svarade att kommunikation mellan assistent och övrig personal är oerhört viktig. En annan respondent svarat att det krävs pedagogisk planering, positiv pedagogik och samhörighet för att få barnet med intellektuell funktionsnedsättning att känna sig inkluderad. Samma respondent betonar även att det är viktigt att pedagogerna inte ska lägga stämpel på barnet, för är det något vi alla vet är att barn alltid snappar upp saker från vuxna, bra som dåligt.

Vi anser att det är på pedagogernas ansvar att fundera kring hur man pratar om andra personer, vilka kommentarer man säger och hur man visar sig i utmanade situationer framför barnen. För hur pedagogerna agerar kommer också att spegla barnen i gruppen hur de kommer att agera. Därför är det viktigt när man som pedagog har ett barn med intellektuell funktionsnedsättning i barngruppen, att visa de andra barnen hur man respekterar andra med funktionsvariationer, hur man visar empati och påminna att ha en öppen kommunikation för att alla ska få sin talan hörd. För när vi har varit i kontakt med andra nätverk kring våra klienter med intellektuell funktionsnedsättning så kan man vid första ordet se om denna person alls kommer att kunna arbeta med denna klientel när hen inte pratar om klienterna på ett respektfullt sätt. För respekterar man inte andra personer med funktionsvariationer kommer man att stjälpa mer än vad man hjälper klienten i fråga, och det leder i sin tur till negativa tankar för klienten i framtiden.

## 13 Slutdiskussion och kritisk granskning

I det här kapitlet kommer vi att diskutera examensarbetet i sin helhet, vi kommer också att reflektera kring enkätundersökningens resultat och om vi fick svar på de frågeställningar vi hade ställt. Avslutningsvis kommer vi att avhandla en kritisk granskning på vår undersökning.

Vi hade som syfte för vårt examensarbete att ta reda på vilket stöd som främjar barn med intellektuell funktionsnedsättnings kommunikation och vilka specialpedagogiska metoder personalen inom småbarnspedagogiken använder sig av i barngruppen för att öka inkluderingen hos barn med intellektuell funktionsnedsättning. Vi lyfte fram de centrala delarna i teoridelen som vi sedan tog som stöd när vi senare skulle utveckla vår undersökning. Teoridelen bestod av hur man diagnostiserar intellektuell funktionsnedsättning, finländska lagar kring ämnet, specialpedagogiska hjälpmedel och verktyg man kan använda sig av samt barnets språkutveckling och specialpedagogiska metoder och förhållningsätt. Men även ny forskning kring ämnet inkludering. Detta för att få en helhetsbild hur ett barn med intellektuell funktionsnedsättning utvecklas samt vilket stöd som behövs.

Resultaten av vår kvalitativa enkätundersökning visade oss att pedagogernas inställning till barn med intellektuell funktionsnedsättning var goda och de arbetar hårt för att barnet i fråga ska känna sig inkluderad i barngruppen. Alla åtta respondenter använde sig av verktyg och hjälpmedel för att främja barn med intellektuell funktionsnedsättnings kommunikationsförmåga som i sin tur stöder inkluderingen. Resultaten visade också att respondenterna strävar efter att behandla barnet med intellektuell funktionsnedsättning likadant som alla andra och lade stor vikt på att alla barn ska delta i samma aktiviteter fast pedagogerna ibland måste anpassa aktiviteten efter barnet med intellektuell funktionsnedsättning.

Svarsalternativen på enkätundersökningen visade att pedagogerna inom småbarnspedagogiken har koll på vilka riktlinjer de ska följa och vet var de kan få den hjälp de behöver för att stödja inkluderingen hos barn med intellektuell funktionsnedsättning. Det visar sig också att de är flexibla och har en bra värdegrund hur de ska göra så att alla barn ska trivas i gruppen. Det var upplyftande när en respondent svarade att de kan baka in övningar i hela barngruppen fast det egentligen är till för barnet med intellektuell

funktionsnedsättning, men i stället för att peka ut vem som behöver övning kring exempelvis munmotoriska övningar så gör får alla barn göra det, för övning är bra oavsett om man behöver det eller inte.

När vi tittar på frågor kring personalens fortbildning och stöd i ämnet var svaren splittrade. Några tyckte att de fick den hjälp de behöver för att arbeta med barn med intellektuell funktionsnedsättning medan andra ansåg de ville ha mera kunskap och stöd i frågan. Alla utom en respondent svarade att de samarbetar med andra organisationer kring barnet med intellektuell funktionsnedsättnings kontaktnät och det visade oss att majoriteten följer planen för småbarnspedagogiken där man i planerar, diskuterar och konkret skriver ner hur man ska tillsammans ska ge barnet med intellektuell funktionsnedsättning möjlighet att bli inkluderad och de verktyg som behövs för att uppnå detta. Resultaten visade att pedagogerna hade koll på vad de måste arbeta med för att uppnå inkludering och det speglade våra frågeställningar.

Något vi också märkte när vi gick igenom respondenternas svar gentemot teoridelen var att ingen av respondenterna svarade att de arbetar för att få en språkstimulerande miljö, vilket förvånade oss. Det här kan bero på att många av respondenterna arbetar enligt det här men kanske inte själva är medvetna om det. Respondenterna har ändå svarat att de delar in barnen i små grupper och använder sig har bildschema på dagens program som är saker man arbetar med inom språkstimulerande miljö. Vi lägger själva ner mycket tid att bygga upp en språkstimulerande miljö i korttiden för barn med intellektuell funktionsnedsättning, som att ha bilder på saker, sänka ljudnivån och ha olika rum för olika aktiviteter.

När vi reflekterar vidare på forskningen som togs upp i teoridelen, ser vi tydligt en stor skillnad kring hur man tänker om inkludering av barn med olika funktionsnedsättningar i småbarnspedagogiken. Här i Norden, om vi refererar till de forskningar som gjorts i Sverige, kan vi konstatera att acceptansen av personer med funktionsnedsättning är mycket hög och att samhällets norm är att inkludera alla, oavsett funktionsnedsättning eller ej. Sedan måste man anpassa aktiviteter så det passar barnen i fråga, men utgår från att alla kan delta. Om man jämför detta med de forskningar som gjordes i Iran och Kosovo, så ser man att samhället ännu har svårt att acceptera personer med funktionsnedsättning som vilken person som helst och kunskapen gällande personer med funktionsnedsättning är mycket

låg. I Iran och Kosovo ser man hur forskningen jobbar med att få samhället att lära sig inkludera personer och inte ta för givet att barn med intellektuell funktionsnedsättning inte kan vara en del av småbarnspedagogiken medan man i Norden är mer på att man ska utifrån barnet med funktionsnedsättning styra deras egna plan för småbarnspedagogiken. Vi blir lite fundersamma att det finns land som ännu ligger långt efter med deras attityder kring personer med funktionsnedsättning när det ändå finns FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning som grundades år 2008. Ännu dessa år så finns det länder som inte har undertecknat konventionen är någonting som förbryllar oss. Det forskningen ändå gör är att förmedla mer kunskap kring ämnet och på så sätt bedrivs rättigheterna för personer med funktionsnedsättning framåt.

I övrigt var många respondenter enhetliga angående att använda hjälpmedel för att klara av vardagen och främja kommunikation och inkludering för barn med intellektuell funktionsnedsättning. Pedagogerna visade att de är dem som ska vara de som har ansvar att lära alla barn att respektera och bemöta personer med funktionsvariationer på rätt sätt.

När vi reflekterar över vår undersökning finns det saker vi har kunnat ändra på till det bättre. Valet att göra en kvalitativ enkätstudie gjorde att vi fick korta svar och kunde inte ställa följdfrågor som vi gärna skulle ha gjort. Det här visste vi om när vi verkställde enkätundersökningen och valde därför att lägga till ett öppet svarsalternativ i rutan annat under varje fråga där de gärna fick motivera sina svar, men ändå så var det få som valde det och vi gick miste om värdefull information, speciellt när respondenterna svarade nekade skulle det varit intressant att ta del av motiveringen till svaret. För att få mer information från vår enkätundersökning borde vi ha haft mer svarsalternativ i de bundna frågorna och mer exempel i de öppna frågorna. Respondenterna har svarat mer varierande och kanske tänkt ut fler saker och arbetssätt som de själv arbetar utifrån när det gäller barn med intellektuell funktionsnedsättning. En annan sak vi kunde ha tänkt igenom bättre var att i stället för att skicka ut enkäten via chefen för småbarnspedagogik i kommunerna, att i stället varit i kontakt med chefen enbart när det gällande forskningstillståndet, och sedan varit till daghemmen med våra enkäter själva och på så sätt haft möjlighet att reda ut frågor och på så sätt undvika misstolkningar som leder till mer givande svar. Vi ser tydligt att respondenterna är mycket insatta i ämnet eftersom resultaten visade att de flesta var av samma åsikt gällande frågorna.

Vi anser det finns möjlighet att vidareutveckla ämnet vi har valt. När vi letade artiklar och andra källor kring ämnet märktes det tydligt det finns oändligt med kunskap som beskriver vilket stöd och hur man ska arbeta för att främja lärandet för barn med intellektuell funktionsnedsättning. Dock, undersökningar kring pedagogerna inom småbarnspedagogiken som arbetar med barn med intellektuell funktionsnedsättning var däremot mindre. Det skulle vara intressant att se om de upplever de får det stöd och utbildning som de anser behöva för att de ska ge så bra förutsättningar som möjligt för barnen med intellektuell funktionsnedsättning för att främja deras inkludering. Vi hade med några frågor i vår enkätundersökning angående detta för att få en liten inblick från deras synsätt att se på saken, men att göra det i en större utsträckning skulle vara intressant, att få spinna vidare på just pedagogernas åsikt och om de känner sig tillräckliga i en redan stressig miljö med stor personalbrist.

Ett annat alternativ är att göra det här arbetet men i mycket större utsträckning, där man också tar uppgifter kring respondenternas kommuner i hela Österbotten och på så sätt skulle man kunna identifiera brister och styrkor inom småbarnspedagogiken när det gäller inkludering av barn med intellektuell funktionsnedsättning. Resultatet skulle spegla hur läget ser ut och då kunde man se var det behövs mer utbildning och där man eventuellt kan utbyta kunskap med varandra över kommungränsen.

Med tanke på vår helhet är vi ändå nöjda med vår undersökning och tacksam att vi fick in två svar mer än vad vi hade som mål. Respondenternas svar gav oss ett ändamålsenligt material som även gav oss svar på våra frågeställningar som var målet med det här examensarbetet. Vi anser också själv att vi har tagit upp relevant teori och lagt ner mycket tid för att få en helhet i vår teoridel som ska spegla vårt syfte genom hela examensarbete.

Avslutningsvis har examensarbetet breddat vår kunskap och vi har fått en djupare förståelse hur barn med intellektuell funktionsnedsättning blir inkluderad i småbarnspedagogiken samt hur barn med intellektuell funktionsnedsättning får det stöd som behövs för att bli förstörd av andra. Examensarbetet har gett oss nya perspektiv och vi är nöjda att vi valde ett ämne som vi redan är bekant med men som också är en hjärtefråga för oss. Vi anser själva att vi har fått svar på det vi ville undersöka och kan i efterhand se att det här examensarbetet som något mycket givande.

Under arbetes gång har vi varit tacksam för att vi har haft varandra för stötta och peppa när det har varit som tyngst och när allt har känts som ett stort frågetecken. Vi är också glada att respondenterna tog tid att fylla i vår undersökning och att de ville dela med sig av sina åsikter och arbetsätt. Genom ett gott samarbete har vi fokuserat på att skriva ett innehållsrikt arbete och lagt en stor vikt på att det ska vara mångsidigt samt att sprida kunskap åt våra läsare.

## 14 Källhänvisningar

- Ashby, E. (2019). *Språkstimulera mera!: Att stötta barns språkutveckling* (1:a Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Asmervik, S., Odgen, T. & Rygvold, A-L. (red). (1993). *Barn med behov av särskilt stöd*. (3:e Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Bjurwill, C. (2001). *A, B, C och D. Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod*. (4:e Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. (3:e Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Fdud. (u.å). *Frågor och svar om begrepp*. Hämtad 24.02.2023 från <https://www.fduv.fi/sv/information/intellektuellfunktionsnedsattning/begrepp/>
- Fdud. (u.å). *Vad är delaktighet?* Hämtad 12.01.2023 från <https://fduv.fi/sv/information/sjalvbestammande/#Delaktighet>
- Folkhälsan. (2023). *Start-,Dagis- och Kommunikationsstigen samt kommunikationsträning*. Hämtad 20.03.2023 från <https://moodle.folkhalsan.fi/course/view.php?id=222>
- Habilitering & Hälsa. (u.å.). *Diagnoskriterier för intellektuell funktionsnedsättning*. Hämtad 16.03.2023 från <https://www.habilitering.se/fakta-och-rad/kort-om-funktionsnedsattningar/IF/diagnoskriterier-for-intellektuell-funktionsnedsattning/>
- Heiskanen, N. (red.). (u.å.). *Del 2: Inkluderande pedagogik I småbarnspedagogiken. I: Utbildningsstyrelsen*. Hämtad 29.03.2022 från <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Del%202.%20Inkluderade%20pedagogik%20i%20småbarnspedagogiken.pdf>
- Holme, I., D., & Solvang, B., K. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. (2: a Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Hälsobyn.fi. (2021). *Vilken hjälp kan familjen få?* Hämtad 15.03.2023 från

<https://www.terveyskyla.fi/lastentalo/sv/information-om-barns-sjukdomar/autismspektrumstorning/vilken-hjalp-kan-barnet-och-familjen-fa>

Institutet för hälsa och välfärd. (2022). *Delaktighet för barn med funktionsnedsättning.*

Hämtad 12.01.2023 från <https://thl.fi/sv/web/handbok-om-funktionshinderservice/funktionshinder-i-samhallet/delaktighet-for-personer-med-funktionsnedsattning/delaktighet-for-barn-med-funktionsnedsattning>

Institutet för hälsa och välfärd. (2023). *Reform av funktionshinderservicelagstiftningen.*

Hämtad 28.03.2023 från <https://thl.fi/sv/web/handbok-om-fReform-av-funktionshinderservice-lagstiftningenunktionshinderservice/aktuellt/reform-av-funktionshinderservicelagstiftningen>

Jakobsson, I., & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö* (Andra utgåvan, omarbetad utgåva.). Natur & Kultur.

Lag angående specialomsorger om utvecklingsstörda 519/1977. (1977). Hämtad från

<https://www.finlex.fi>

Lag om service och stöd på grund av handikapp 380/1987. (1987). Hämtad från

<https://www.finlex.fi>

Lagen om småbarnspedagogik 540/2018. (2018). Hämtad från <https://www.finlex.fi>

Larsson, I. (2014). *Specialpedagogik 1, elevbok.* (1: a Uppl.) Gleerups Utbildning Ab.

Lindelöf, M. (red.). (u.å). DSM-5. I: *bokapsykolog.se*. Hämtat 29.03.2023 från

<https://bokapsykolog.se/dsm-5>

Lundqvist, J. (2018). *Tidiga insatser och barns utbildningsvägar. Inkludering och specialpedagogik.* (1: a Uppl.). Lund: Natur & Kultur.

Lundqvist, J. (2021). Ways to implement preschool inclusion: A multiple-case study.

*International Journal of Educational Research Open. Volume 2, 2021, 100097.*

<https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100097>



Lundqvist, J., Westling Allodi., M. & Siljehag, M. (2015). Inclusive education, support provisions and early childhood educational pathways in the context of Sweden: A longitudinal study. *International Journal of Special Education*, ISSN 0827-3383, E-ISSN 1917-7844, Vol. 30, nr 3, s. 3-16. Hämtad 13.04.2023 från <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094947.pdf>

Lääkarilehti. (2018). *WHO julkaisi ICS-11-tautiluokituksen*. Hämtad 29.03.2023 från <https://www.laakarilehti.fi/ajassa/ajankohtaista/who-julkaisi-icd-11-tautiluokituksen/>

Nielsen, A., & Nyroos, M. (2022). *En förskola för alla: Specialpedagogik, inkludering och likvärdighet* (Första upplagan.). Liber AB.

Nordlund-Spiby, R., Tuure, S. & Tallberg, A. *Delaktighet, rättigheter och inklusion för barn med funktionsnedsättningar*. Hämtad 12.01.2023 från [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137580/URN\\_ISBN\\_978-952-343-283-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137580/URN_ISBN_978-952-343-283-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Olsson, B-I., & Olsson, K. (2021). *Barn med utmanande beteende. Tidiga insatser i förskola och skola*. (2: a Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Papunet. (u.å). *Hjälpmedel*. Hämtad 15.03.2023 från <https://papunet.net/svenska/information/hjalpmedel>

Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Allt planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4:e Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder. Allt planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (5:e Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. (2: a Uppl.). Liber Ab.

Peterson, M. (2003). Barn med språkstörning. I: Berquist, S m.fl. *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. (s. 165–177). (5., [aktualiserade] uppl.). Liber.

Region Uppsala. (u.å.). *Intellektuell funktionsnedsättning*. Hämtad 16.03.2023 <https://regionuppsala.se/infoteket/hamta-kunskap/fakta-om-funktionsnedsattningar/intellektuell-funktionsnedsattning/>

- Rydeman, B., Vinblad, E., Fransson, P., & Larsson, H. (2022). *KOM MED - kommunicera med teknik: Kursbok*. Hämtad från [https://lup.lub.lu.se/search/files/112702635/Kommed\\_kursbok\\_webbversion.pdf](https://lup.lub.lu.se/search/files/112702635/Kommed_kursbok_webbversion.pdf)
- Sandberg, A. (2014). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (2: a Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Salameh, E-K., & Nettelblatt, U. (red.). (2018). *Språkutveckling och språkstörningar hos barn. Del 3: Flerspråkighet - utveckling och svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Samadi, S., & McConkey, R. (2018). Perspectives on Inclusive Education of Preschool Children with Autism Spectrum Disorders and Other Developmental Disabilities in Iran. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(10), 2307. MDPI AG. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph15102307>
- Social- och hälsovårdsministeriet. (2022). *Reformen av lagstiftning om funktionshinderservice*. Hämtad 04.04.2023 från <https://stm.fi/sv/lagen-om-funktionshinderservice>
- Undervisnings- och kulturministeriet. (u.å.). Hämtad 12.01.2023 från <https://okm.fi/sv/barnets-stod-inom-smabarnspedagogiken>
- Unicef. (u.å.). *Barnkonventionen i fullständig version*. Hämtad 13.01.2023 från <https://www.unicef.fi/vart-arbete/barnets-rattigheter/barnkonventionen/barnkonventionen-i-fullstandig-version/>
- Utbildningsstyrelsen. (2022). Hämtad 12.01.2023 från [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Grunderna\\_for\\_planen\\_for\\_smabarnspedagogik\\_2022.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2022.pdf)
- Utbildningsstyrelsen. (2023). Hämtad 18.03.2023 från <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/revideringen-av-grunderna-planen-smabarnspedagogik-2021-2022>
- Wilder, J., Östlund, D. & Ahlqvist, K. (2022). *Specialpedagogik i pedagogiskt arbete*. (1: a Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Williams, K., Jacoby, P., Whitehouse, A., Kim, R., Epstein, A., Murphy, N., Reid, S., Leonard, H., Reddihough, D. & Downs, J. (2020). *Functioning, participation, and quality of life in*

*children with intellectual disability: an observational study*. DEVELOPMENTAL MEDICINE AND CHILD NEUROLOGY, 63 (1), pp.89-96. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14657>.

World Health Organization. (u.å.). *ICD-11. International Classification of Diseases 11th Revision*. Hämtad 16.03.2023 från <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2f1516623224>

Zabeli, N. & Gjelaj, M. (2020). Preschool teacher's awareness, attitudes and challenges towards inclusive early childhood education: A qualitative study. *Cogent Education*. Volume 7. Issue 1. <https://doi.org/10.1080/2r331186X.2020.1791560>

# Inkludering hos barn med intellektuell funktionsnedsättning på daghem

Vi gör vårt examensarbete inom det sociala området på Novia Yrkeshögskola och har valt att göra en undersökning kring hur man jobbar inom småbarnspedagogiken för att barn med intellektuell funktionsnedsättning ska känna sig inkluderad i vardagen i daghemsgruppen samt hur man stöder dem i deras kommunikation.

För att fylla i undersökningen ska man ha jobbat med barn med intellektuell funktionsnedsättning inom de tre senaste åren och vi önskar att du svarar ärligt. Alla frågor behöver svaras på och om du svarar nej på någon fråga, använd gärna rutan i samma fråga för att förklara varför.

Alla svar är anonyma, så ingen kommer alltså att kunna koppla ihop svar och arbetsplats. Vi kommer att använda oss av era citat i vår resultatdel i examensarbetet för att kunna redovisa vår undersökning men detta kommer inte att äventyra anonymiteten på något vis. Enkäten tar ca. 6 minuter att fylla i och deadline är 29.03.2023.

Tack på förhand för dina svar, de är värdefulla för oss!  
Med vänliga hälsningar Linn Rönnholm och Cecilia Malm.

1. Vilka metoder och hjälpmedel använder ni eller har använt? (man kan kryssa i flera alternativ)

- Tecken som stöd
- Bilder
- Kommunikationsplatta
- Ritprat
- Värderingskartor
- Samtalskartor
- Bildschema
- Timetimer
- Lättläst material
- Annat

2. Om det finns en assistent i gruppen, vad är assistentens roll? Är assistenten endast till för barnet med intellektuell funktionsnedsättning eller är assistenten till för hela gruppen? \*

Ange ditt svar

3. Har ni metoder för barnet som ni använder i hela barngruppen? I så fall, vad? \*

Ange ditt svar

4. Får barnet individuell träning med till exempel en lärare inom småbarnspedagogik? \*

Ja

Nej

Annat

5. Av vem får personalen stöd och handledning i arbetet med barn med intellektuella funktionsnedsättningar? \*

Speciallärare inom småbarnspedagogik

Terapeuter

Pedagogisk handledare

Annat

6. Upplever du att personalen får tillräckligt med fortbildning inom området? \*

Ja

Nej

Annat

7. Använder ni er av ett sektorsövergripande samarbete? (t.ex. samarbete med socialvården, rådgivning, tredje sektorn så som fdv, folkhälsan) \*

Ange ditt svar

8. Vilka konkreta saker gör ni för att få barnet med intellektuell funktionsnedsättning att känna inkludering i gruppen? \*

Ange ditt svar

9. Hur beaktar ni barnets inkludering när den individuella planen för småbarnspedagogik görs upp? \*

Ange ditt svar

10. Vad tycker du är viktigast att tänka på när man har ett barn med intellektuell funktionsnedsättning i barngruppen? \*

Ange ditt svar