

En god utbildning för alla: En litteraturstudie om reflektionsverktyg som kan understödja utveckling av inkluderande förskolor

Ulrika Larsdotter Bodin & Johanna Lundqvist

ABSTRACT

This study focuses on preschool inclusion and reflection tools for furthering the development of preschools' inclusiveness. A literature review was conducted, and five reflection tools were identified, described and compared: (1) *Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet (BRUK) – för kvalitetsarbete i förskola och skola*, (2) *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*, (3) *Utvärdering och utveckling i förskolan ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2.5–5 år*, (4) *Inclusive Early Childhood Education Environment Self-Reflection Tool* and (5) *Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera*. Both similarities and differences emerged in the analysis of the five reflection tools. The study has relevance for researchers in the field of early childhood education and head teachers, preschool teachers, other preschool staff members working in the context of the Swedish and Nordic preschool. The study also has relevance for preschool teachers and special educators in training.

Keywords: preschool; quality education; reflections; school development

ULRIKA LARSDOTTER BODIN

*Universitetsadjunkt och licentiat i didaktik
Akademin för Utbildning, Kultur och
Kommunikation
Mälardalens högskola
E-post: ulrika.larsdotter.bodin@mdh.se*

JOHANNA LUNDQVIST

*Docent i specialpedagogik
Akademin för Utbildning, Kultur och
Kommunikation
Mälardalens högskola
E-post: johanna.lundqvist@mdh.se*

INTRODUKTION

I en tid när alla barn har rätt till en god utbildning (Svensk författningssamling [SFS], 2010:800; Svenska Unescorådet, 2006; United Nations [UN], 2015; United Nations Children's Fund [UNICEF], 2009; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, 1994) är det viktigt att yrkesverksamma i förskola – såsom förskolerektorer, förskollärare och barnskötare – har fördjupade kunskaper om hur en god utbildning kan genomföras, utvärderas och utvecklas. Professionsutveckling på området behöver värnas liksom utvecklingen av det egna yrkeskunnandet. Att realisera, det vill säga genomföra, en god utbildning för alla i förskola är inte en enkel uppgift.

Uttrycket *god utbildning för alla* åsyftar en inkluderande och likvärdig utbildning av god kvalitet samt en utbildning som befämjar livslångt lärande (UN, 2015, mål 4). Uttrycket åsyftar även en social, fysisk och pedagogisk tillgänglighet i utbildning (Specialpedagogiska skolmyndigheten [SPSM], Tufvesson, 2018).

Fördjupade kunskaper genom reflektion

Fördjupade kunskaper hos yrkesverksamma i förskola, samt professionsutveckling och det egna yrkeskunnande, kan utvecklas på olika sätt och befämjas av reflektion. Ett sätt kan vara handledning som inrymmer reflektion (Bladini, 2004), och ett annat sätt kan vara rådgivning från en specialpedagog (SFS, 1993:100, bilaga 2) som inrymmer reflektion. Ytterligare ett sätt kan vara att gå en kurs som inrymmer reflekterande inslag och att fortbilda sig. Därtill kan samtalande (von Ahlefeldt Nisser, 2009) och kollegiala dialoger och reflektioner mellan yrkesverksamma bidra till att kunskaper kan fördjupas och att professionen och det egna yrkeskunnandet kan utvecklas (Larsdotter Bodin, 2017; Mantei & Kervin, 2011; Skolinspektionen, 2018). Förutom detta kan läsningar av och reflektioner över vetenskaplig litteratur vara behjälpliga (Larsdotter Bodin, 2017; SFS, 1993:100, bilaga 2; Skolinspektionen, 2018) samt användningen av stödmaterial, exempelvis verktyg som utvecklats av Skolverket och Skolinspektionen (Skolinspektionen, 2018). Enligt Klemp (2013) är det inte alltid tillräckligt att reflektera utifrån egna tidigare yrkeserfarenheter när professionsutveckling ska ske och det egna yrkeskunnandet ska utvecklas. Klemp framhåller att ett tillskott av expertis behövs. En anledning till det är att expertis bidrar med kunskaper av olika slag som de yrkesverksamma kan spegla yrkeserfarenheter i. Reflektionsverktyg som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är, som vi ser det, exempel på sådan expertis.

Reflektion, som sker individuellt eller tillsammans med andra i samband med exempelvis handledning, rådgivning, kurser, kollegiala samtal, dialoger, litteraturläsningar och användning av olika stödmaterial kan alltså bidra till att kunskaper fördjupas, professionsutveckling sker och att det egna yrkeskunnandet stärks (Ahlberg, 2013; von Ahlefeldt Nisser, 2009; Bladini, 2004; Dewey, 2008; Klemp, 2013; Larsdotter Bodin, 2017; Lundqvist & Larsdotter Bodin, 2018; Mantei & Kervin, 2011; SFS, 1993:100; Skolinspektionen, 2018). Ahlberg (2013) förklarar varför reflektionen behövs och skriver följande: ”Reflektionens syfte är att skapa struktur och att distansera sig från gamla tanke-mönster och utveckla nya” (s. 132). På motsvarande sätt skriver Skolinspektionen (2018) att reflektion, enskild eller gemensam, kan ”öppna ögonen för barnens lärprocesser” i förskolan och att förskolepersonal som inte ges möjlighet till reflektion kring det egna arbetet och verksamheten ”upplever att de inte får utrymme att utveckla sitt arbete och sina pedagogiska processer” (s. 25). Det finns verktyg som utvecklats i syfte att understödja reflektion i förskola och som behandlar en god utbildning för alla barn. I studien benämns dessa verktyg *reflektionsverktyg*.

Reflektion – ett mångfacetterat begrepp

Reflektion är ett mångfacetterat begrepp med flera närliggande begrepp. Ett exempel på ett sådant närliggande begrepp är *självreflektion* som bland annat avser att fundera över och rikta uppmärksamhet mot det egna arbetet och verksamheten, till exempel i en förskola (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017). Ett annat exempel på ett sådant närliggande begrepp är *självutvärdering* (Karlsson, 1999) som avser att rikta uppmärksamhet mot graden av måluppfyllelse i det egna arbetet och i den egna verksamheten. Det kan röra grad av måluppfyllelse i relation till internationella och/eller nationella mål, eller grad av måluppfyllelse i relation till lokalt uppsatta mål. En självutvärdering kan anses utgöra en grundlig och kritisk granskning som ökar medvetenhet om sådant som fungerar bra/mindre bra när på förhand uppsatta mål ska uppnås. Ännu ett exempel på ett sådant närliggande begrepp är *självvärdering* (Harms, Clifford & Cryer, 2016) som avser en bedömning av det egna arbetet eller verksamheten, till exempel vad gäller dess starka och svaga sidor. Några ytterligare exempel på närliggande begrepp till reflektion är, som vi väljer att förstå begreppet, begrundande, eftertanke, metakognition, analys, kritisk granskning, diskussion, fördjupade samtal, pedagogiska samtal och självskattning. Fler exempel finns.

Den svenska förskolans uppdrag

Förskola utgör det första steget i det svenska utbildningssystemet (SFS, 2010:800). Dess grundläggande värden, mål och riktlinjer finns presenterade i en nationell läroplan (Skolverket, 2018). Läroplanen fastställer att förskolan ska erbjuda alla barn möjligheter att leka och lära, att förskolan ska lägga en god grund för barns fortsatta utbildning och livslånga lärande, och att förskolan ska erbjuda extra stödinsatser till barn som behöver det (Skolverket, 2018). I Sverige går nästan alla barn (77% av alla ett- till treåringar; 95 % av alla fyra- och femåringar) i förskola innan de börjar i förskoleklass, på fritidshem och i skolan (Skolverket, 2017). Den svenska förskolan är öppen för barn med och barn utan funktionsnedsättningar i behov av extra stöd och är som regel inkluderande (Lundqvist, 2018). Förskolor kan, precis som skolor, skilja sig åt vad gäller utvecklingsbehov då de har olika upptagningsområden och åldrar på barn (Hirsh & Segolsson, 2019) samt möjlighet att göra egna val gällande arbetssätt (Skolverket, 2018). Den svenska förskolans styrdokument anger först och främst vad som ska fokuseras på, inte hur verksamhet i förskola ska bedrivas. Arbete i svensk förskola kan benämnas som ett kollektivt praktiskt handlande (Larsdotter Bodin, 2017) då det som regel planeras och utförs av ett arbetslag bestående av förskollärare och annan personal (Skolverket, 2018), till exempel barnskötare. Den svenska förskolans verksamhet ska kontinuerligt och systematiskt följas upp, dokumenteras och analyseras så att det kan säkerställas att den verksamhet som bedrivs leder till att mål och riktlinjer i förskolans läroplan uppnås (Skolverket, 2018). I en skolinspektionsrapport (Skolinspektionen, 2018) framgår att yrkesverksamma i förskola både önskar och behöver mer tid för reflektion kring sitt arbete och förskolans verksamhet, till exempel kring särskilt stöd och undervisning. Tid för reflektion utgör en viktig faktor för att skapa hög kvalitet i förskolan (Skolinspektionen, 2018).

Det finns studier i vilka den svenska förskolan undersökts (Sheridan, Williams, Sandberg & Vuorinen 2011; Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2019; Williams, Sheridan & Sandberg, 2014; Siljehag, 2007). Dessa studier bidrar med värdefulla kunskaper om förskolors gruppstorlekar, arbete och verksamhet, förskolors kvalitet, barns lek och tidiga lärande i förskola, förskollärollen i den svenska förskolan samt förskolepedagogikens betydelse för specialpedagogiken. Det finns även studier i vilka en god utbildning för alla barn i svensk förskola undersökts. Dessa studier (Lundqvist, Allodi Westling & Siljehag, 2016; Lundqvist & Larsdotter Bodin, 2018; Sjöman, 2018), som har en

specialpedagogisk inriktning, visar att förskolor inte alltid håller en god övergripande kvalitet och att kvaliteten på inkluderingen, det vill säga på den inkluderande undervisningen och de inkluderande arbetssätten, inte alltid är tillräckligt god samt att inte alla barn i förskola är tillräckligt engagerade i förskolans aktiviteter. Det tycks därmed finnas utrymme för förbättringar och utveckling av den svenska förskolan. En liknande slutsats dras av Skolinspektionen (2018) som rapporterar om reflektionens betydelse och att det föreligger stora kvalitetsvariationer och bristande likvärdighet i svensk förskola. Det är oroande. Därtill finns en studie (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018) som undersökt förändringsprocesser i förskola och skola genom ett implementeringsperspektiv. I studien undersöktes en kommuns implementering av SPSMs *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* och relaterade förändringsprocesser. Studien visar att förändringsprocesser i förskola och skola, och som utgår från ett reflektionsverktyg, kan vara både komplexa och oförutsägbara, och att det kan föreligga skillnader i tilltro till värderingsverktygs nytta på beslutandenivå och genomförandenivå i en kommun. I den undersökta kommunen var tilltro till värderingsverktygets nytta större på beslutandenivå än på genomförandenivå. Det intresse och engagemang som fanns för verktyget och relaterade förändringsprocesser på beslutandenivå var också svårt att överföra till genomförandenivå. Studiens implikationer är att dialoger mellan företrädare för olika nivåer i en kommun behöver ske, dels före förändringsprocesser dels under förändringsprocesser, och att yrkesverksamma behöver rika möjligheter att sätta sig in i verktyg som ska användas och utveckla tilltro till desamma. En annan implikation som finns i studien är att yrkesverksamma på genomförandenivå behöver stödjas under förändringsprocesser så att en känsla av meningsfullhet, och inte ensamhet, infinner sig. Ett konkret förslag är att ha professionella samtalsledare med i förändringsprocesser. von Ahlefeld Nisser och Olsson (2018) skriver att professionella samtalsledare kan utmana och ställa kritiskt granskande frågor till yrkesverksamma så att de får syn på sådant som behöver förändras i verksamheten.

Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att identifiera, beskriva och jämföra reflektionsverktyg som kan användas av yrkesverksamma i förskola när de avser genomföra, utvärdera och utveckla en god utbildning för alla barn. Följande frågeställningar besvaras i studien: Vilka reflektionsverktyg om en god utbildning för alla finns att tillgå för förskolerektorer, förskollärare och övrig personal i svensk förskola? Vad kännetecknar reflektionsverktygen? Vilka är deras skillnader och likheter vad gäller syfte och mål samt form och innehåll?

LITTERATURSTUDIENS GENOMFÖRANDE

I föreliggande litteraturstudie följdes en arbetsgång utarbetad av Boaz och Sidford (2006) som prövats tidigare av Lundqvist (2014). Litteraturstudien inleddes med en specificering av inriktning, det vill säga reflektionsverktyg för genomförande, utvärdering och utveckling av en god utbildning för alla barn i svensk förskola. Sedan genomfördes följande steg:

1. Fastställande av inkluderingskriterier med följande beslut: Utgivningsår 1998 eller senare. Tillgänglig på svenska till en rimlig kostnad. Inriktad mot en god utbildning för alla barn eller motsvarande (till exempel stödinsatser till barn i behov av extra stöd i förskola). Nationell målgrupp, det vill säga yrkesverksamma i svensk förskola. Reflektionsverktyg som utvecklades före år 1998, som inte reviderades efter det året, som enbart fanns på annat språk än svenska, som medförde större utgifter, som inte behandlade en god utbildning för alla i förskola eller motsvarande, som riktade sig mot grundskola eller annan skolform än förskola och som enbart föreföll ha lokal spridning eller målgrupp exkluderades. Året 1998 motiverades av att den svenska förskolan fick sin första läroplan (Skolverket, 1998) det året och blev en del av det svenska skolsystemet. Inkluderingskriterierna finns presenterade i tabell 1.
2. Reflektionsverktyg eftersöktes och lokaliserades genom Googlesökningar i mars månad år 2019. Följande sju sökordskombinationer användes: Utvärdering förskola (Googlesökning 1). Utveckling förskola (Googlesökning 2). Kvalitetsbedömning förskola (Googlesökning 3). Värderingsverktyg förskola (Googlesökning 4). Självsfattning förskola (Googlesökning 5). Självrektionsverktyg förskola (Googlesökning 6). Stödmaterial förskola (Googlesökning 7). Eftersom varje sökord och kombination gav ett stort antal träffar beslutades att söka igenom de 100 första träffarna; detta skedde i samtliga sju sökningar. Sannolikheten att hitta reflektionsverktyg efter de 100 träffarna ansågs låg. Fem reflektionsverktyg påträffades via Googlesökningarna. Efter beaktande av inkluderingskriterierna exkluderades ett reflektionsverktyg med anledning av de höga kostnader som användningen av verktyget skulle medföra för en förskola. Följande fyra reflektionsverktyg uppfyllde inkluderingskriterierna: (1) *Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet (BRUK) – för kvalitetsarbete i förskola och skola* (Skolverket, 2001). (2) *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* (SPSM, Tufvesson, 2018). (3) *Utvärdering och utveckling i förskolan ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2,5–5 år* (Harms, Clifford & Cryer, 2016). (4) *Självrektion avseende inkludering i förskolan* (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017).
3. Reflektionsverktyg eftersöktes och lokaliserades även genom databasen SCOPUS via Mälardalens högskolebibliotek i mars månad 2019. Följande söksträng användes: (TITLE-ABS-KEY (preschool) AND TITLE-ABS-KEY (sweden) AND TITLE-ABS-KEY (quality)) AND PUBYEAR > 1997. Det totala antalet träffar var 350. Genom denna sökning påträffades ytterligare reflektionsverktyg men de uppfyllde inte inkluderingskriterierna. En anledning till det var att de inte fanns översatta till svenska.
4. Därtill påträffades, i samband med utvecklingen av en kurs på Mälardalens högskola, ytterligare ett reflektionsverktyg som uppfyllde inkluderingskriterierna: *Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera* (Sjölund & Henriksson, 2015). Det utgör reflektionsverktyg nummer 5 i studien.
5. Reflektionsverktygen kvalitetsgranskades sedan utifrån följande kriterier: god språkbehandling (kriterium nummer 1), god struktur (kriterium nummer 2) samt vetenskaplighet (kriterium nummer 3) i betydelsen att reflektionsverktyget, enligt dess författare, skulle baseras på forskning (resultat från forskningsstudier) och beprövad erfarenhet (en erfarenhet som är prövad och dokumenterad). Samtliga fem reflektionsverktyg bedömdes uppfylla de tre kvalitetskriterierna. Särskilt vikt lades vid kriterium 3, det vill säga vetenskaplighet.

6. Slutligen gjordes en analys. Ett resultat formulerades och en diskussion skrevs fram. I analysen eftersöktes karaktäristiska samt likheter och särskiljande drag vad gäller reflektionsverktygens (1) syften och mål (författarens/författarnas intentioner), (2) form (reflektionsverktygens uppbygg) och (3) innehåll.

Flera strategier användes för att stärka litteraturstudiens trovärdighet. En vedertagen arbetsgång för litteraturstudier (Boaz & Sidford, 2006; Lundqvist, 2014) följdes och begränsningar påvisades genom diskussion av genomförande och resultat. Två författare arbetade med studien. De reflekterade, dels individuellt dels tillsammans, över arbetsgången samt reflektionsverktygens syften/mål, form och innehåll. De reflekterade också över studiens begränsningar. Utdrag från reflektionsverktygen vävdes in i resultatet för att skapa transparens.

Flera strategier användes även för att säkerställa god forskningsetik, det vill säga god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2017). I beskrivningar och analyser av reflektionsverktygens syften/mål, form och innehåll användes titlar och begrepp hämtade från reflektionsverktygen. Sökningarna var noggranna för att inte missa något reflektionsverktyg eller någon författares bidrag på området. Utgångspunkterna för studien samt dess metoder och resultat redovisades och granskades. Beskrivningar, med tillhörande likheter och skillnader, av reflektionsverktygen var rättvisa i betydelsen att känneteckna, snarare än styrkor och svagheter, lyftes fram samt att samtliga reflektionsverktyg gavs tillräckligt utrymme i resultatdelen och diskussionsdelen.

Tabell 1. Litteraturstudiens inkluderingskriterier

Aspekt	Specificering
Explicit avsikt beträffande nytta i arbetet med en god utbildning för alla i förskola	Författaren/författarna anger att verktyget kan understödja yrkesverksammas arbete med en god utbildning för alla i förskola eller motsvarande, till exempel arbete med barn i behov av extra stöd i förskola
Utgivningsår	≤ 1998
Verktygets språk	Svenska
Centralt innehåll	En god utbildning för alla eller motsvarande i förskola
Skolform	Förskola, lärmiljöer för barn mellan 1 och 5 år
Målgrupp	Yrkesverksamma i svensk förskola
Kostnad	Ingen eller ringa

Notera. Ringa avser en liten kostnad för en förskola.

RESULTAT

Resultatet inleds med att de fem identifierade reflektionsverktygen beskrivs. Därefter följer en jämförelse i vilken exempel på likheter och skillnader mellan verktygen presenteras.

De fem reflektionsverktygen

De fem identifierade reflektionsverktygen beskrivs i följande ordning: (1) Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet (BRUK) – för kvalitetsarbete i förskola och skola (Skolverket, 2001). (2)

Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning (SPSM, Tufvesson, 2018). (3) Utvärdering och utveckling i förskolan ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2,5–5 år (Harms, Clifford & Cryer, 2016). (4) Självreflektion avseende inkludering i förskolan (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017). (5) Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera (Sjölund & Henriksson, 2015). En översikt över resultatet finns i tabell 2.

Tabell 2. Reflektionsverktyg samt deras syften/mål, form och innehåll

Reflektionsverktyg	Syfte/mål	Form	Innehåll
Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet, BRUK (Skolverket, 2001)	Att skatta och synliggöra kvaliteten i förskola (och skola).	Självskattning utifrån fyra områden. Varje område består av indikatorer och kriterier hämtade från den svenska förskolans nationella styrdokument.	(1) Varje förskolas utveckling. (2) Normer, värden och inflytande. (3) Kunskap, utveckling och lärande. (4) Övergång, samverkan och omvärld.
Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning (SPSM, Tufvesson, 2018)	Att stödja värdering av pedagogisk lärmiljö och att stödja kvalitetsarbete.	Värdering utifrån fyra områden, där varje område sedan består av fem till sex indikatorer.	(1) Förutsättningar för lärande, (2) social miljö, (3) pedagogisk miljö, (4) fysisk miljö.
Utvärdering och utveckling i förskolan: ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2,5–5 år (Harms, Clifford & Cryer, 2016)	Att understödja utvärdering och utveckling av förskolor så att de uppnår god eller utmärkt kvalitet.	Kvalitetsbedömning utifrån på förhand bestämda kvalitetsindikatorer. En Likert-skala används.	(1) Utrymme och inredning, (2) vård och omsorg, (3) språk och begreppsbyggnad, (4) leka och lära, (5) samspel, (6) verksamhetens organisation och (7) föräldrar och personal.
Självreflektion avseende inkludering i förskolan (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017)	Att bidra till utveckling av högkvalitativ inkluderande utbildning i förskola. Att ge stöd till förskollärare och annan personal som arbetar med inkluderande undervisning i förskola.	Självreflektion utifrån på förhand bestämda frågor.	(1) En välkomnande stämning, (2) inkluderande social miljö, (3) barn-centrerat förhållningssätt, (4) barnvänlig fysisk miljö, (5) material för alla barn, (6) möjligheter att kommunicera för alla barn, (7) miljö med inkluderande utbildning och (8) lärande och en familjevänlig miljö.
Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera (Sjölund & Henriksson, 2015)	Bidra till förståelse för hur situationer i förskolan kan anpassas till barns funktionsförmågor; kraven får inte överstiga barns funktionsförmåga.	Kartläggning av barns funktionsförmågor och samtal med barn samt efterföljande val av kompenserande hjälpmedel och strategier.	Funktionsförmågor hos barn och situationer i förskolan: lämnings, samling, i hallen, utelek, måltider, vila, fri lek och toalettbesök.

Notera. Situationerna i verktyget *Förskolekompassen* har inte specifika nummer.

Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet (BRUK)

Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet, ett reflektionsverktyg som benämns BRUK, har utarbetats av Skolverket (2001). Verktyget kan användas i förskolors kvalitetsarbete (även i skolans) och bidra till att förskolerektorer, förskollärare och övrig personal i förskola får syn på det som de är bra på, samt sådant som de behöver utveckla för att uppnå de mål som finns i den svenska förskolans nationella styrdokument, dess skollag, läroplan och allmänna råd. Verktyget behandlar fyra områden som innefattar indikatorer (delområden). Område 1 har 3 indikatorer, område 2 har 5 indikatorer, område 3 har 10 indikatorer och område 4 har 2 indikatorer. De fyra områdena, med exempel på indikatorer, är följande: (1) Varje förskolas utveckling, som handlar om systematiskt kvalitetsarbete; miljö, lokaler, utrustning; barngruppens sammansättning och storlek. (2) Normer, värden och inflytande, som exempelvis handlar om barns delaktighet, respekt för mänskliga rättigheter och förebyggande av kränkande behandling. (3) Kunskap, utveckling och lärande, som bland annat handlar om innehåll och arbetsformer, hur barns lärande och utveckling stimuleras i förskolan och särskilt stöd. (4) Övergång, samverkan och omvärld, som bland annat handlar om samverkan och övergångar mellan förskola, förskoleklass, fritidshem och skola samt mellan hem och förskola. Det finns delområden och indikatorer som kan relateras till en god utbildning för alla. Exempel på detta är "Hänsyn till varje barns förutsättningar och behov" (område 3, indikator 2) och "Särskilt stöd" (område 3, indikator 9). Varje indikator (delområde) innefattar i sin tur kriterier för måluppfyllelse, till exempel: "I vår förskola får alla barn den ledning och stimulans som de behöver för att de ska kunna lära och utvecklas så långt som möjligt utifrån sina egna förutsättningar" (område 3, indikator 2, kriteriet för måluppfyllelse 1). "Vi anpassar våra dagsrutiner, samt material och miljö till varje barns specifika behov och förutsättningar" (delområde 3, indikator 2, kriteriet för måluppfyllelse 8). Förskollärare och annan personal ska, genom självskattning, ta ställning till om de uppnår kriterier genom att svara: "kriteriet stämmer", "kriteriet stämmer inte alls", "kriteriet stämmer till viss del", "kriteriet stämmer till stor del" eller "kriteriet stämmer helt" och därtill diskutera och analysera självskattningar som gjorts genom att tolka och problematisera självskattningarnas resultat. Självskattningarna görs digitalt och en sammanställning som innehåller en nulägesbedömning genereras automatiskt. Nulägesbedömningen visar vad som behöver åtgärdas omgående, vad som behöver åtgärdas, vad som behöver utvecklas på lång sikt och vad som fungerar bra och ska bevaras. Det finns möjlighet för förskolerektorer, förskollärare och övrig personal att själva föreslå kriterier att självskatta och reflektera kring.

Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning

Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning har utarbetats av Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM, Tufvesson, 2018). Detta verktyg utgör ett stödmaterial för förskolerektorer, förskollärare och annan personal i förskola (även personal i skola) när de ska "kartlägga sin tillgänglighetsnivå, ge underlag till en handlingsplan, dokumentera åtgärder som förebygger bristande tillgänglighet, systematisera kvalitetsarbetet, få statistik på verksamhetens tillgänglighet, utveckla ett gemensamt språk och förhållningssätt, vara ett underlag för att skapa diskussion och kollegiala samtal om tillgängliga lärmiljöer, på olika nivåer i organisationen" (SPSM, Tufvesson, 2018, s. 17–18). Verktyget uppmuntar till kollegiala samtal om den egna verksamheten. Specialpedagogiska skolmyndigheten har utarbetat en handledning för att mer specifikt informera om hur värderingen och tillhörande kartläggning ska genomföras. Med hjälp av handledningen genomförs värderingen digitalt. Värderingen av den egna verksamheten utgår från fyra områden. Dessa områden är: (1) förutsättningar för lärande, (2) social miljö, (3) pedagogisk miljö och (4) fysisk miljö. Varje område består därefter av fem

eller sex indikatorer (N=22). Det finns indikatorer (delområden) som kan relateras till en god utbildning för alla. Ett exempel är pedagogisk miljö där ”pedagogiska strategier och stödstrukturer” (område 3, indikator 12) samt ”olika sätt att lära” ingår (område 3 indikator 14). Varje indikator innefattar i sin tur kriterier. Förskollärare och annan personal ska, genom värdering, ta ställning till om de uppnår kriterier på högstanivån, mellannivå eller lägststanivån. *Högstanivån* kan exempelvis innebära följande: ”Verksamheten främjar leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet och är utformad så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet utifrån barnet och barnets behov. Alla barn kan delta i gruppens aktiviteter. Stödstrukturer och strategier arbetas fram utifrån barnens behov. Verksamheten gör anpassningar på organisationsnivå-, grupp- och individnivå” (område 3, indikator 12). *Lägststanivån* utgörs av följande påståenden som ska användas för reflektion utifrån den egna verksamheten: ”Verksamheten bedriver inget strategiskt arbete för att anpassa aktiviteter. Barn får inte förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt. Anpassningar är enbart utförda på en eller möjligtvis två nivåer inom verksamheten” (område 3, indikator 12). Värderingarna görs digitalt och ett underlag för en handlingsplan genereras automatiskt. Det föreslås att handlingsplanen ska omfatta områden och indikatorer som personalen själva anser viktiga att ta med och att varje område och indikator i handlingsplanen ska innehålla mål, åtgärder, en tidsplan, ansvarig person, beräkning av kostnader samt en plan för uppföljning och utvärdering.

ECERS-metoden

Verktyget *Early Childhood Environment Rating Scale*, har utvecklats av Harms, Clifford och Cryer (2016) och översatts och validerats för svensk förskola av M. Andersson och U. Löfgren. På svenska heter verktyget *Utvärdering och utveckling i förskola: ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2,5–5 år*. Verktyget kan användas vid utvärdering, dels intern dels extern, och utveckling av förskolor och avser bidra till att förskolor blir välfungerande, det vill säga att förskolor uppnår god eller utmärkt övergripande kvalitet. Harms, Clifford och Cryer (2016) anser att förskolan behöver hålla god eller utmärkt övergripande kvalitet. Anledningen till det är att kvaliteten spelar roll för barns utveckling (Harms, Clifford & Cryer, 2005). Verktyget innehåller sju delområden: (1) utrymme och inredning, (2) vård och omsorg, (3) språk och begreppsbyggnad, (4) leka och lära, (5) samspel, (6) verksamhetens organisation och (7) föräldrar och personal. Varje delområde är indelat i fyra till elva punkter som graderas på nivåerna otillräcklig, minimal, god eller utmärkt; en Likert-skala från 1 till 7 används. Under varje punkt finns indikatorer (i form av påståenden) på vad som utgör otillräcklig, minimal, god eller utmärkt kvalitet. Dessutom finns förklaringar till vissa indikatorer för att tydliggöra innebörden av begrepp och för att visa på hur förskollärare och övrig personal kan tänka vid en kvalitetsbedömning. Indikationerna besvaras med ett ja eller ett nej, och svaren avgör hur långt upp i skalan skattningen kan gå. Fyra exempel på sådana indikatorer, hämtade från delområde 6 och punkt 37 (Harms, Clifford & Cryer, 2016, s. 86), är följande: ”Det förekommer inga försök att möta barnets särskilda behov” (indikator 1.2). ”Mindre förändringar har gjorts för att möta barn med svårigheter” (indikator 3.2). ”Modificeringar har genomförts i miljö, verksamhet och planering så att barnen kan delta i flera aktiviteter tillsammans med andra barn” (indikator 5.2). ”Barn med svårigheter involveras i gruppen och deltar i de flesta aktiviteter” (indikator 7.2).

I verktyget uppmuntras förskolerektorer, förskollärare och övrig personal att kvalitetsbedöma den egna verksamheten utifrån tre steg. I det första steget (benämnt att se) väljer de ut ett angeläget område. De gör, oberoende av varandra, en utvärdering av det valda området. I steg nummer två (benämnt att förstå) redogör de för sina bedömningar (utfall av utvärderingen) och jämför dessa. I

det tredje och avslutade steget (benämnt att handla) reflekterar de över följande: ”Hur ska vi fortsätta? Vad kan vi göra? Vad ska vi göra? Varför på detta sätt? Vem ska göra vad?” (Harms, Clifford & Cryer, 2016, s. 20). I verktyget uppmuntras även förskolerektorer, förskollärare och övrig personal i förskola att bestämma tid för utvärdering av utvecklingsarbete som skett och att fortsätta arbetet tills dess att en önskad nivå uppnåtts (god eller utmärkt kvalitet). Samtliga delområden bör kvalitetsbedömas, enligt Harms, Clifford och Cryer (2016).

Självreflektion avseende inkludering i förskolan

Självreflektionsverktyget *Självreflektion avseende inkludering i förskolan* har utvecklats inom ett projekt som heter Inclusive Early Childhood Education [på svenska: Inkluderande utbildning i förskolan] som genomförts av European Agency for Special Needs and Inclusive Education (IECE, 2017). Verktygets syften är att bidra till inkluderande förskolemiljöer och att vara förskolerektorer, förskollärare och övrig personal som arbetar med inkludering i förskolan till hjälp. Följande specifika användningsområden anges (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Björck-Åkesson, Kyriazopoulou, Giné & Bartolo, 2017, s. 9): ”För att ge en bild av hur inkluderande verksamheten är”. ”För att tjäna som underlag för diskussion om inkludering”. ”För att beskriva, formulera och prioritera förbättringsområden i det praktiska inkluderingsarbetet”. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017) menar att förskolan ska vara en plats för inkludering, delaktighet och engagemang. De har formulerat åtta delar med frågor som berör aspekter förknippade med inkludering i förskolan. Dessa delar utgör verktygets centrala innehåll: (1) en välkomnande stämning, (2) inkluderande social miljö, (3) barncentrerat förhållningssätt, (4) barnvänlig fysisk miljö, (5) material för alla barn, (6) möjligheter att kommunicera för alla barn, (7) inkluderande undervisning och lärande, och (8) familjevänlig miljö. Under varje del finns en uppsättning av sex eller sju frågor som ska besvaras av förskollärare och/eller övrig personal i förskola. Det finns frågor som ska besvaras skriftligen med ett ja eller ett nej, och frågor som kräver mer utförliga skriftliga svar. Två exempel på sådana frågor är följande: ”Deltar alla barn i den ordinarie verksamheten?” ”Hur tas mångfald och barnens individuella styrkor och resurser tillvara i aktiviteter och i lärandet?” Dessa två frågor ingår i del nummer 7 som heter Inkluderande undervisning och lärande (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017, s. 23, frågor nummer 7.1, 7.4). I verktyget uppmuntras förskolerektorer, förskollärare och övrig personal att självreflektera över sina svar och att fundera över hur den egna verksamheten (gällande inkludering i förskolan) kan utvecklas. De uppmuntras även att göra prioriteringar ibland identifierade utvecklingsområden och att blicka framåt, det vill säga att självreflektera över hur deras verksamhet ska se ut när utveckling skett.

Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera

Verktyget *Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera* har utarbetats av Sjölund och Henrikson (2015). Förskolekompassen uppgavs, av dess författare, utgå från det biopsykosociala förhållningssättet i internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF-CY). ICF-CY står för International Classification of Functioning, Disability and Health. Förskolekompassen, för dig som möter barn som har svårt att navigera utgör ett stödmaterial för förskolerektorer, förskollärare och annan personal med syftet att bidra till förståelse för hur olika situationer i förskolan kan anpassas till barn som möter svårigheter. I verktyget benämns dessa barn: barn som har svårt att navigera. Verktyget bidrar till att ge underlag för såväl kartläggning av barns funktionsförmågor som nödvändiga kravanpassningar och kompensationer i förskola. Funktionsförmågorna är kommunikation/information, planering/organisation, sinnesintryck/motorik,

uppmärksamhet, impulsivitet/aktivitet, tidsuppfattning och flexibilitet. Följande situationer kan kartläggas och analyseras i syfte att anpassa förskolemiljön: lämning (på förskola), samling, i hallen (på- och avklädning av ytterkläder), utelek, måltider, vila, fri lek och toalettbesök. En kartläggning och analys går till på följande sätt i fråga om området måltider, men ser ut på liknande sätt för övriga situationer: De krav som ställs på barn i en situation (till exempel vänta på sin tur, skära upp maten och bibehålla uppmärksamheten på måltiden) identifieras och ställs i relation till barnets funktionsförmågor. Barnets syn på saken undersöks också, till exempel utifrån frågor: "Vad tycker du om att sitta vid matbordet?" "Vad tycker du om att vänta på maten?" (Sjölund & Henriksson, 2015, s. 63). Därefter identifieras och implementeras strategier för att utjämna skillnader mellan kraven i situationen och barnets funktionsförmågor. Strategier som kan underlätta vid matsituationen kan exempelvis vara att få särskild kost, att äta på en lugnare plats och att sätta fast en bit tejp runt glaset som markerar när det är dags att sluta fylla glaset. Verktuget innehåller beskrivningar, i text och genom illustrationer, av kompenserande hjälpmedel och strategier för barn som har svårt att navigera i förskolans olika situationer. Några andra exempel på strategier och hjälpmedel som anges vara nödvändiga i förskolan för barn som har svårt att navigera är samtalsmatta, sociala berättelser, ritprat, känslotermometer, pratknapp (inspelade hur göra-listor gällande exempelvis att tvätta händer eller påklädning) och hjälpmedel som synliggör tid.

Likheter och skillnader mellan reflektionsverktygen

Det finns flera exempel på likheter mellan reflektionsverktygen, förutom de som direkt kan relateras till studiens inkluderingskriterier. Det finns även flera exempel på skillnader mellan verktygen.

En likhet mellan samtliga reflektionsverktyg är att förskolerektorer, förskollärare och annan personal ombeds göra självskattning, kvalitetsbedömning, (själv)värdering, självreflektion eller kartläggning av en förskolas nuläge, det vill säga dess nuvarande situation. En likhet mellan *ECERS-metoden* och *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* är att det finns skalor från otillräcklig kvalitet/lägstanivån till utmärkt kvalitet/högstanivån. Det betyder att dessa verktyg innehåller exempel på hur det ser ut i en förskola med otillräcklig kvalitet respektive i en förskola med utmärkt kvalitet. En likhet mellan *BRUK* och *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* är att självskattningar respektive (själv)värderingar sker digitalt. *Självreflektion avseende inkludering i förskolan* finns att ladda ner som ett digitalt dokument; det kan ifyllas med hjälp av ordbehandlingsprogram på en dator eller liknade. *ECERS-metoden* och *Förskolekompassen* är i bokform. En likhet mellan *ECERS-metoden* och *Självreflektion avseende inkludering i förskolan* är att de finns översatta till flera olika språk; de är internationella och kan användas för att reflektera över förskolors arbete i olika länder.

ECERS-metoden skiljer sig från övriga verktyg i och med att kvalitetsbedömningen utgår från en strukturerad observation av verksamheten i förskolan. Det betyder att kvalitetsbedömningar med *ECERS-metoden* även kan göras av dem som inte arbetar i den aktuella förskolan, det vill säga av en extern part. Självskattningar med *BRUK* och (själv)värderingar i *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* utgår istället från förskolerektorer, förskollärares och annan personals minnesbilder och egna erfarenheter. *Självreflektion avseende inkludering i förskolan* skiljer sig från övriga verktyg i och med att självreflektionen uteslutande utgår från frågor samt de yrkesverksammas egna skriftliga svar på dessa (det vill säga hur de förstår den egna förskoleverksamheten). Dessa skriftliga svar utgår från förskolerektorer, förskollärares och annan personals minnesbilder och egna erfarenheter. Deras reflektioner behöver, likt *BRUK* och *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*, inte nödvändigtvis utföras i en förskolas lokaler när förskoleverksamhet pågår. *Självreflektion avseende inkludering i*

förskolan skiljer även ut sig på så sätt att det explicit talar om inkluderande förskolor; i övriga reflektionsverktyg behandlas inkludering, men det sker utan att orden inkludering, inkluderande undervisning eller inkluderande arbetsätt används explicit och ofta. *Förskolekompassen* skiljer sig från övriga reflektionsverktyg i och med att den inte enbart initierar reflektion kring det egna arbetet och verksamheten, utan även reflektion över fiktiva barn och situationer i förskolan. Ett exempel på det är att reflektionsverktyget innehåller beskrivningar av två barn med ojämna funktionsförmågor i förskolan att reflekteras över. *Förskolekompassen* skiljer sig från de andra reflektionsverktygen på ytterligare sätt då den anger att barn ska komma till tals gällande hur de själva upplever olika situationer i förskolan.

DISKUSSION

Syftet med föreliggande studie var att identifiera, beskriva och jämföra reflektionsverktyg som kan användas av förskolerektorer, förskollärare och övrig personal vid förskolor när de avser genomföra, utvärdera och/eller utveckla en god utbildning för alla barn.

Val av reflektionsverktyg

Resultatet visar att det finns flera reflektionsverktyg som kan användas av yrkesverksamma i förskola när de avser genomföra, utvärdera och/eller utveckla sin verksamhet till att bli god för alla barn. Det innebär att förskolerektorer, förskollärare och övrig personal i förskola, som avser ta hjälp av reflektionsverktyg, kan behöva göra val: De kan behöva välja ut *ett* reflektionsverktyg som kan vara dem behjälpligt eller välja att kombinera två eller flera av dessa. Yrkesverksamma som vill att deras reflektion ska utgå från på förhand bestämda indikatorer och kriterier hämtade från den svenska förskolans nationella styrdokument (dess skollag, läroplan och allmänna råd) kan välja *BRUK*, och de som vill att deras reflektion ska utgå från ställningstaganden gällande social, fysisk och pedagogisk tillgänglighet (på högstanivån, mellannivån och lägstannivån) kan välja *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. Yrkesverksamma som vill att deras reflektion ska utgå från en strukturerad observation och kvantitativa bedömningar kan välja *ECERS-metoden* där de, genom observation tar ställning till på förhand bestämda påståenden, det vill säga kvalitetsindikatorer, gällande en god utbildning för alla barn i förskola. Det valet medför även att de får ta del av beskrivningar av vad som kännetecknar otillräcklig, minimal, god och utmärkt kvalitet i förskolan, till exempel vad gäller stödinsatser till barn i behov av extra stöd. Yrkesverksamma som vill att deras reflektion ska utgå från på förhand bestämda frågor gällande inkluderande undervisning och arbetsätt i förskolan kan använda *Självreflektion avseende inkludering i förskolan*. Det valet medför att genomförandet av verksamheten, utvärdering och utveckling kommer att utgå från deras egna svar på frågor och prioriteringar. Förskolerektorer, förskollärare och övrig personal som vill att deras reflektion ska utgå från hur olika situationer i förskolan kan förstås och anpassas till barns olika funktionsförmågor kan välja *Förskolekompassen*. Det valet medför även att de uppmantras att ställa frågor till barn i behov av extra stödinsatser och funktionsnedsättningar i förskolan för att få del av deras syn på saken. Det är möjligt att yrkesverksammas egna val (av ett eller flera reflektionsverktyg) kan stärka tilltron till reflektionsverktygs nytta och bidra till ökad användning, till exempel i förskolors systematiska kvalitetsarbete. Det är viktigt att det finns tilltro till reflektionsverktygs nytta på genomförandenivå när förändringsprocesser ska komma till stånd i förskola och skola (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018).

Resultatet i den här studien visade även på likheter och skillnader mellan reflektionsverktygen. Vår förhoppning att de beskrivna likheterna och skillnaderna ska underlätta yrkesverksammas eventuella val av reflektionsverktyg. Yrkesverksamma bör, som vi ser det, ges möjlighet att avgöra vad som

är betydelsefullt att reflektera över och hur reflekterandet kan göras, till exempel genom egna val av reflektionsverktyg. En anledning till det är att förskolors behov, liksom skolors behov, ser olika ut (Hirsh & Segolsson, 2019) vad gäller reflektioner avseende god utbildning för alla barn, och en annan att val av arbetssätt sker på lokal nivå av yrkesverksamma (Skolverket, 2018). Reflektionsverktyg som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet kan utgöra en solid grund för reflektion och bidra till att reflektion inte enbart sker utifrån tidigare yrkeserfarenheter. Enligt Klemp (2013) är det inte alltid tillräckligt att reflektera utifrån egna tidigare yrkeserfarenheter när professionsutveckling ska ske och det egna yrkeskunnandet ska utvecklas. De som arbetar i förskola har ett gemensamt ansvar för att en god utbildning för alla implementeras i förskolan (SFS, 2010:800; Skolverket, 2018; UN, 2015) och det är idag inte möjligt att prioritera bort ett sådant arbete.

Reflektionens tillskrivna betydelse vad gäller kunskapande, professionsutveckling och stärkt eget yrkeskunnande (Ahlberg, 2013; von Ahlefeld Nisser, 2009; Bladini, 2004; Dewey, 2008; Klemp, 2013; Larsdotter Bodin, 2017; Lundqvist & Larsdotter Bodin, 2018; Mantei & Kervin, 2011; SFS, 1993:100; Skolinspektionen, 2018) talar för att reflektionsverktyg skulle kunna vara till stor nytta i förskolors arbete och bygga broar mellan teori och praktik. Vi som författare till denna studie tror att så kan vara fallet. Det ligger som vi ser det stor potential i reflektionsverktyg som företeelse för den svenska förskolan. Yrkesverksamma bör dock inte lämnas ensamma i förändringsarbete utan stödjas av professionella samtalsledare (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018). Det är, som vi ser det, möjligt att ett reflektionsverktyg kan stödja samtalsledare i deras arbete. Reflektionsverktyg förefaller i likhet med en professionell samtalsledare kunna utmana, ställa kritiskt granskande frågor och synliggöra sådant som behöver förändras och utvecklas.

Det är viktigt att kunskaper om en god utbildning för alla fördjupas i Sverige, tillika att professionsutveckling på området sker och att det egna yrkeskunnandet stärks. Skolinspektionen har påvisat brister i den svenska förskolans kvalitet och likvärdighet (Skolinspektionen, 2018) och forskning från Sverige har visat att förskolors arbete med inkludering och alla barns engagemang i förskola kan behöva utvecklas (Lundqvist, Allodi Westling & Siljehag, 2016; Sjöman, 2018). Fördjupade kunskaper, tillika professionsutveckling och ett stärkt eget yrkeskunnande, gällande god utbildning för alla i förskola är, som vi ser det, helt avgörande, för att en god utbildning för alla ska kunna realiseras världen över till år 2030 (UN, 2015), så också i Sverige och övriga nordiska länder.

Kunskapsbidrag och förslag till fortsatt forskning

Denna studie utgör ett kunskapsbidrag i och med att den presenterar reflektionsverktyg samt tillhörande likheter och skillnader. Ytterligare studier behövs gällande: (1) den *upplevda* nyttan med reflektionsverktyg i förskolors arbete med att skapa en god utbildning för alla, (2) den *faktiska* nyttan med reflektionsverktyg i förskolors arbete med en god utbildning, (3) eventuella problem och svårigheter som uppstår när reflektionsverktyg används i förskola, samt (4) skillnader som finns mellan utvärdering- och utvecklingsarbete som tar sin utgångspunkt i reflektionsverktyg och utvärderings- och utvecklingsarbete som inte innefattar reflektionsverktyg. Studier som undersöker upplevd och faktiskt nytta med reflektionsverktyg, problem och svårigheter som uppstår vid användning av reflektionsverktyg och skillnader som finns i utvärderings- och utvecklingsarbeten som inbegriper respektive inte inbegriper reflektionsverktyg kan anses utgöra viktiga komplement till tidigare studier (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018; Bladini, 2004; Larsdotter Bodin, 2017; Lundqvist & Larsdotter Bodin, 2018; Mantei & Kervin, 2011). Sådana studier kan även vara behjälpliga för yrkesverksamma i en tid då en Skolinspektionsrapport rapporterat om stora kvalitetsvariationer och bristande likvärdighet i svensk förskola (2018) och forskning (Lundqvist, Allodi Westling & Siljehag,

2016; Sjöman, 2018) påvisat en inte alltid tillräckligt god utbildning för alla barn i förskola. Den här studiens begränsningar är relaterade till val av sökordskombinationer och sökmotorer. Det är möjligt att andra eller flera sökningar hade kunnat bidra till att ytterligare reflektionsverktyg identifierats, beskrivits och jämförts. Vi som författare förvånades emellertid över att så många som fem reflektionsverktyg påträffades och att alla, utom ett (Skolverket, 2001), utvecklats eller reviderats under de senaste åren. Ytterligare en begränsning med den här studien är att reflektionsverktygens olika styrkor och svagheter inte undersökts explicit.

Studien har relevans för beslutsfattare och forskare som arbetar med problemställningar relaterade till en god utbildning för alla. Den har även relevans för ledning och personal i förskola – särskilt för ledning och personal i svensk och nordisk förskola – samt indirekt för barn med och barn utan funktionsnedsättning och behov av extra stöd i förskola. Därtill har studien relevans för studerande på lärarprogram och rektorsprogram.

FÖRFATTARES BIDRAG

ULB och JL planerade studien och analyserade data. ULB genomförde litteratursökningarna och JL medverkade i litteratursökningarna. JL skrev artikeln och ULB medverkade i skrivandet av artikeln.

REFERENSER

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: Att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- von Ahlefeldt Nisser, D. (2009). *Vad kommunikation vill säga: En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms Universitet.
- von Ahlefeldt Nisser, D., & Olsson, M. (2018). Förändringsprocesser i förskola och skola belyst genom ett implementeringsperspektiv. *Utbildning & Lärande*, 12(2), 77-94.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion*. (Diss.) Karlstad: Karlstad Universitet.
- Boaz, A., & Sidford, A. (2006). Reviewing Existing Research. I G. Nigel (Red.), *From Postgraduate to Social Scientist* (s. 7–24). Sage Research Methods Database, e-bok.
- Dewey, J. (2008). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017). *Självreflektion avseende inkludering i förskolan*. Odense Danmark.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2005). *Early childhood environment rating scale – revised edition*. New York, NY: Teacher's College Press.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2016). *Utvärdering och utveckling i förskolan: ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2,5–5 år: Manual*. Stockholm: Hogrefe psykologiförlaget.
- Hirsh, Å., & Segolsson, M. (2019). Professionsdriven skolutveckling och senare års svenska skolreformer. I Å Hirsh & M. Segolsson, *Skolutveckling som gemensamt projekt: att organisera för och genomföra professionsdriven skolutveckling* (s. 13-22). Stockholm, Sverige: BoD - Books on Demand.
- Karlsson, O. (1999). *Utvärdering – mer än metod: tankar och synsätt i utvärderingsforskning: en översikt*. Stockholm: Svenska kommunförbundet.
- Klemp, T. (2013). Refleksjon – hva er det, og hvilken betydning har den i utdanning til profesjonell lærerpraksis? *Uniped*, 36(1), 42-58.
- Larsdotter Bodin, U. (2017). *Förskollärares yrkeskunnskap: förskollärares erfarenheter av praktiskt handlande i pedagogisk verksamhet*. (Lic.) Västerås: Mälardalens högskola.
- Lundqvist, J. (2014). A review of research in educational settings involving children's responses, *Child Indicators Research*, 7(4), 751–768.
- Lundqvist, J. (2018). *Tidiga insatser och barns utbildningsvägar: inkludering och specialpedagogik*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundqvist, J., & Larsdotter Bodin, U. (2018). Inclusive Classroom Profile (ICP): a cultural validation and investigation of its perceived usefulness in the context of the Swedish preschool, *International Journal of Inclusive Education*.
- Lundqvist, J., Westling Allodi, M., & Siljehag, E. (2016). Characteristics of Swedish preschool that provide education and care to children with special educational needs, *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 124–139.
- Mantei, J., & Kervin, L. (2011). Turning Into Teachers Before Our Eyes: The Development of Professional Identity Through Professional Dialogue, *Australian Journal of Teachers Education*, 36(1), 1–17.
- Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2011). Preschool teaching in Sweden – a profession in change, *Educational Research*, 53(4), 415–437.
- Siljehag, E. (2007). *Igenkännande och motkraft: förskole- och fritidspedagogikens betydelse för specialpedagogiken: en deltagarorienterad studie*. (Diss.) Stockholm: Stockholms universitet.
- Sjölund, A., & Henrikson, W. L. (2015). *Förskolekompassen: För dig som möter barn som har svårt att navigera*. Stockholm: Gothia Fortbildning AB.

- Sjöman, M. (2018). *Peer interaction in preschool: Necessary, but not sufficient: The influence of social interaction on the link between behavior difficulties and engagement among children with and without need of special support*. (Diss.) Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Skolinspektionen (2018). *Slutrapport. Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (1998). *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2001). *Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet (BRUK) – för kvalitetsarbete i förskola och skola* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017). *Skolverkets lägesbedömning 2017* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM (2018). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning: förskola och skola: handledning. (Tredje upplagan)*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Svensk författningssamling, SFS (1993:100). *Högskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svensk författningssamling, SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svenska Uneskorådet (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +5*. Stockholm: Svenska Uneskorådet.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation) (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- United Nations (2015). *Sustainable Development Goals*. Hämtad från https://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/brochure/SDGs_Booklet_Web_En.pdf
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Williams, P., Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2019). A Perspective of Group Size on Children's Conditions for Wellbeing, Learning and Development in Preschool, *Scandinavian Journal of Education Research*, 63(5), 696–711.
- Williams, P., Sheridan, S., & Sandberg, A. (2014). Preschool – an arena for children's learning of social and cognitive knowledge, *Early Years*, 34(3), 226–240.

Vol 14, nr 1 2020

Utbildning & Lärande

“Därför blir det som det blir, när vi gör som vi gör”. En kvalitativ fallstudie av lärares uppfattningar om kollegialt lärande

Andreas Jacobsson & Michael Laurell

Avhopp och framtidstro: En jämförande studie av två lärargenerationer

Ulla Karin Nordänger & Per Lindqvist

Lärarstudenters utsagor om kvalitetsaspekter i handledning under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen

Helena Anderström, Lena Manderstedt, Johan Bäcklund & Rebecka Florin Sädbom

Identitet, etik och historiemedvetande: En analys av filmen Sameblod som potentiellt undervisnings-material i ämnena religionskunskap och historia

Maria Deldén & Gull Törnegren

En god utbildning för alla: En litteraturstudie om reflektionsverktyg som kan understödja utveckling av inkluderande förskolor

Ulrika Larsdotter Bodin & Johanna Lundqvist

Styrerblick på foreldreundersøkelser i barnehagen

Ann Kristin Larsen & Mette Vaagan Slåtten

”Vi har väldigt lite tid för varandra här”. Temporala och spatials förutsättningar för samverkan mellan grundskola, förskoleklass och fritidshem

Lina Lago & Helene Elvstrand