

Autism Program Environment Rating Scale – Preschool

Svensk förskoleversion

APERS-P-SE



Skapad av;
Samuel L. Odom PhD
Ann Sam PhD
Ann W. Cox PhD

Svensk översättning:
Eric Zander

Svensk anpassning:
*Hampus Bejnö, Sven Bölte, Ulrika Lång, Lars Klintwall Malmqvist
och Lise Roll-Pettersson*

Innehållsförteckning

Tackord	5
<i>Innan du använder APERS-PE-SE</i>	6
Användarinstruktioner för APERS-PE-SE	6
<i>Att administrera APERS-PE-SE</i>	7
<i>Termer som används i APERS-PE-SE</i>	8
<i>Poängsättning</i>	9
<i>Resultatsammanställning</i>	11
Autism Program Environment Rating Scale-Svensk förskoleversion	
<i>Lärmiljö</i>	14
Säkerhet (Items 1-2)	
Organisering av lärmiljön (Items 3-4)	
Material (Items 5-6)	
Visuella scheman (Item 7)	
Övergångar (Item 8)	
<i>Positivt lärklimat</i>	20
Samspel mellan personal och barn (Items 9-10)	
Personalens uppmuntrande beteende (Item 11)	
Uppmuntra mångfald (Item 12)	
<i>Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan</i>	22
Kartlägga utveckling (Item 13)	

Kartläggningsprocessen (Item 14)	
Dokumenterade mål (Items 14-17)	
Planering av övergångar (Item 18)	
<i>Pedagogik</i>	26
Pedagogiska aktiviteter (Items 19-30)	
<i>Kommunikation</i>	33
Kommunikationsfrämjande miljö (Item 31)	
Individualiserade pedagogiska aktiviteter för kommunikation (Item 32)	
Hur personalen svarar på barnens kommunikation (Item 33)	
Kommunikationssystem (Item 34)	
<i>Socialt samspel</i>	36
Skapa tillfällen och möjligheter (Items 35-36)	
Att lära ut och vara förebild (Item 37)	
Jämnåriga stödkamrater (Item 38)	
<i>Personlig självständighet och kompetens</i>	38
Personlig självständighet (Items 39-40)	
Självreglering (Item 41)	
<i>Funktionellt och dysfunktionellt beteende</i>	40
Proaktiva strategier (Item 42)	
Beteendekartläggning (Items 43-44)	
Beteendehantering (Item 45)	
Dokumentation (Item 46)	
<i>Familjedeltaktighet</i>	44
Teamarbete (Item 47)	
Kommunikation (Item 48)	
Föräldrasamverkan (Item 49)	

<i>Teamarbete</i>	45
Teammedlemmarnas utbildning och kompetens (Item 50)	
Teammedlemmar (Items 51-53)	
Teammöten (Items 54-55)	
Genomförande av teammöten (Item 56)	
Allmänt om APERS-PE-SE-intervjuerna	48
<i>Intervjuprotokoll: resurspedagog</i>	49
<i>Intervjuprotokoll: vårdnadshavare</i>	56
<i>Intervjuprotokoll: förskollärare</i>	60
<i>Intervjuprotokoll: rektor</i>	65
<i>Intervjuprotokoll: övrig intervju</i>	68
APERS-PE-SE Resultatsammanställning	73

TACKORD

Tack från originalförfattarna

När vi utvecklade APERS-PE/R utgick vi från tidigare framtagna kartläggningsmetoder för lärmiljö utformade för förskolebarn och grundskoleelever. Vi har haft särskild användning av följande instrument vilket vi vill tacka för:

- *A Comprehensive Planning Process for Students with Autism Spectrum Disorders and Related Disabilities: The Ziggurat Model and Comprehensive Autism Planning System* (Autism Asperger Publishing Company, 2008)
- *Assessment of Practices in Early Elementary Classrooms (APEEC)* – (Hemmeter, Maxwell, Jones, Ault, & Schuster, 2001).
- *Denver Model Classroom Checklist* (Rogers & Osaki, 1999) - developed to monitor implementation of the Denver model.
- *Early Childhood Environment Rating Scale-Revised (ECERS-R)* (Harms, Clifford, & Cryer, 2005).
- *Professional Development in Autism (PDA)* (Schwartz) - developed as part of the former National PDA Center.
- *School-Age Care Environment Rating Scale (SACERS)* (Harms, Vineberg Jacobs, & Romano, 1995).

Vi skulle också vilja framföra vårt tack till de individer som väglett och stöttat oss genom APERS-PE/R:s utvecklingsprocess. Vi tackar de som tillhandahållit teknisk hjälp och som gett den värdefulla feedback som format det här instrumentet. Vi skulle också vilja tacka våra kollegor vid National Professional Development on Autism Spectrum Disorders för att de tog sig tid att granska instrumentet och ge feedback.

Tack från de svenska författarna

Vi vill framföra vårt tack till alla som har bidragit till att utveckla den svenska versionen av APERS-PE/R. Tack till David Edfelt, Elisabeth Nilsson Jobs, Dag Strömberg och Agneta Wallén som har gett värdefull feedback på både översättning och kulturell relevans av innehåll i APERS-PE-SE och som bidragit med korrekturläsning och feedback kring praktisk användbarhet. Tack också till alla expertgranskare som har varit med och skattat skalans innehållsvaliditet.

Innan du använder APERS-PE-SE

APERS-PE-SE är ett instrument för verksamhetsutveckling avsett att användas för att förbättra lärmiljön för barn med autismspektrumtillstånd (AST) i förskolan och representerar en "ögonblicksbild" av en verksamhet. Information som samlats in med hjälp av APERS ska användas för att identifiera faktorer i en pedagogisk verksamhet som underlättar för barn med AST liksom sådana som kan behöva utvecklas. APERS är inte utvecklat som ett utvärderingsinstrument för att bedöma eller jämföra verksamheter med barn med AST och ska inte användas för att utvärdera personalen.

Användarinstruktioner för APERS-PE-SE (Autism Program Environment Rating Scale-Svensk förskola)

APERS är ursprungligen utformat i olika versioner för användning i både förskola och grundskola. Den svenska versionen är utformad för enbart förskola. APERS-PE-SE är ett kartlägningsinstrument för lärmiljö som utformats för att användas av en utomstående bedömare och som syftar till verksamhetsutveckling, -förbättring och -forskning. APERS-PE-SE kan också användas internt av förskollärare, specialpedagoger, verksamhetsansvariga och annan administrativ personal i förskoleverksamheter för barn med autismspektrumtillstånd (AST). APERS-PE-SE består av 56 items indelade i 10 domäner med fokus på olika aspekter av en verksamhets kvalitet. Itemen är organiserade i följande domäner:

- Lärmiljö
- Positivt lärklimat
- Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan
- Pedagogik
- Kommunikation
- Socialt samspel
- Personlig självständighet och kompetens
- Funktionellt och dysfunktionellt beteende
- Familjedeltaktighet
- Teamarbete

Alla som avser att använda APERS-PE-SE bör få utbildning och vägledning av en erfaren APERS-PE-SE-användare. Utbildningen bör innehålla en teoretisk del och åtminstone två observationer i ett barns lärmiljö som övning med möjlighet för två eller flera bedömare att jämföra sin samstämmighet. Här följer instruktionerna för APERS-PE-SE. Läs igenom dessa noggrant innan skalan administreras!

Att administrera APERS-PE-SE

APERS-PE-SE är utformad för användning i förskolan med barn som har AST. Instrumentet är avsett för kartläggning av såväl lärmiljön som verksamhetens specifika upplägg för barn inom autismspektrumet.

Barnets ordinarie förskollärare, pedagog och/eller resurspedagog (och inte t ex en vikarie) måste vara närvarande under merparten av förskoleobservationen för att den ska vara giltig. Skattningarna får enbart basera sig på information från den här observationen, intervjuer och sammanfattningar av handlingsplan (HP) eller liknande som upprättats särskilt för APERS-PE-SE. Skattningen får inte grundas på eventuella förkunskaper om verksamheten eller teamet. Instruktioner för administration av APERS-PE-SE finns nedan för både inkluderande klassrum och SG.

Användning av APERS-PE-SE

Observation	1. För att kunna göra korrekta skattningar vid observationer i förskolemiljöer bör två barn med AST om möjligt observeras. En heldag bör i sådana fall avsättas för att kunna administrera hela skalan. Det krävs ungefär tre timmars observation per barn. Man kan exempelvis följa ett barn under förmiddagens olika förskoleaktiviteter och ett annat under eftermiddagens. I annat fall kan APERS-PE-SE administreras under samma trettimmarspass av två bedömare som då följer varsitt barn under en för- eller eftermiddag. Om det endast finns ett barn med AST kan man istället observera det barnet under minst fyra timmar. Utför observationer i de tre första lärmiljöerna i vilka varje barn (eller det enskilda barnet) medverkar i någon form av pedagogisk aktivitet. Innan observationen påbörjas bör man gå igenom förskolans upplägg för dagen för att vara säker på att man får möjlighet att observera i flera olika lärmiljöer (t ex särskild grupp, inkluderande, i storgrupp, annan). Kom ihåg att det är den generella lärmiljön för förskolebarn med AST som bedöms snarare än en förskollärare eller den förskolemiljö som du besöker. Poängsättningen ska om möjligt avspegla observatörens eller observatörernas sammantagna skattning avseende flera olika lärmiljöer och barn och personal. När APERS-PE-SE administreras där det finns fler än ett barn med AST ska om möjligt två separata skattningar göras (en för varje barn) som följs. Skattningarna för varje individuellt item slås sedan samman och förs in på ett protokoll (se instruktionerna för protokoll). 2. När skalan administreras kan det underlätta om man först går igenom alla observationsbaserade item. Om det för något item inte framkommer någon information under observationen, gör en notering vid detta item och fråga sedan pedagog, vårdnadshavare eller någon i teamet under intervjuerna för att på så sätt kunna poängsätta korrekt. 3. Item med fokus på socialt samspel får inte poängsättas för tidigt under observationen (inte förrän tidigast efter en timme) för att garantera en korrekt skattning. Det kan underlätta om man antecknar observerat socialt samspel och sedan använder sina anteckningar för att poängsätta så korrekt som möjligt under eller direkt efter observationen. 4. Vid observationerna är det viktigt att inte störa pågående förskolerutiner och -aktiviteter. Avbryt inte personalen under observationen och samspela inte med barnen om det inte är absolut nödvändigt, t ex vid bråk eller fara.
-------------	---

Genomgång av HP	1. Innan observationstillfället behöver tid avsättas för att gå igenom HP eller motsvarande för det eller de barn som ska observeras. 2. Att gå igenom denna dokumentation gör det möjligt att observera om specifika mål formuleras i förskolan och att poängsätta item med fokus på utveckling av HP. 3. Det kan vara till hjälp att ha med sig en kopia av HP under observationen. Intervjufrågor märkta med ett "G" (för "genomgång") måste poängsättas baserat på denna genomgång om tillräcklig information finns tillgänglig. I annat fall kan denna information komma från intervjuer (I) med pedagoger, vårdnadshavare eller teammedlemmar.
Intervjuer med pedagog/ teammedlemmar/ Vårdnadshavare	1. Efter observationen behöver tid för intervju med den pedagog som tillbringar mest tid med barnet med AST (nyckelpersonen), ytterligare en teammedlem, och en vårdnadshavare planeras in för att få korrekt information om sådana item som inte är möjliga att observera (dvs. kartläggningar, familjens delaktighet). Intervjufrågorna är tänkta att komplettera den information som samlats in under observationen. Använd intervjufrågorna i tillämpligt APERS-PE-SE intervjuprotokoll (resurspedagog, förskollärare, vårdnadshavare, etc.) vid intervjuerna och anteckna svaren i intervjuprotokollet. Intervjun kan ersättas med telefonintervju vid behov.
Samtycke	1. Det krävs muntligt samtycke från vårdnadshavaren till det barn som ska observeras och vars vårdnadshavare ska intervjuas utifrån APERS-PE-SE:s intervjuprotokoll. Vårdnadshavarna behöver också ge sitt skriftliga godkännande att skattaren får tillgång till barnets HP eller motsvarande.

Termer som används i APERS-PE-SE

1. **Team** innebär alla de som arbetar med barnets pedagogiska utveckling i förskolan, alltså arbetslaget inklusive nyckelpersonen men också övrig eventuell personal i förskolan såsom specialpedagog, pedagoger på andra avdelningar, osv.
2. **Teammedlemmar** innebär två eller fler i teamet som konkret arbetar med att planera och genomföra barnets pedagogiska upplägg, särskilt den resurspedagog eller liknande som arbetar direkt med att stödja barnet, och som ansvarar för att genomföra eventuell träning handled av habilitering eller motsvarande verksamhet.
3. **Alla teammedlemmar** inkluderar hela teamet så som definierats ovan under 1. som på något sätt konkret arbetar med att planera och genomföra barnets pedagogiska upplägg.
4. **Nyckelperson** är den i teamet som förväntas bära huvudansvaret för genomförandet av hela eller delar av det pedagogiska upplägget för barnet i verksamheten (resurspedagog, förskollärare, specialpedagog eller övrig pedagog) och som också vanligtvis tillbringar mest tid med barnet.
5. **Förskolepersonal** innebär den personal i verksamheten som är i kontakt med barnet under observationsperioden. Personal kan vara medlemmar i teamet, rektor, övriga förskollärare, barnskötare, resurspedagoger, kock, städpersonal och så vidare.

6. **Handlingsplan [HP]** används här som begrepp för någon form av skriftlig dokumentation som innehåller formulerade mål baserade på kartläggningar av barnets utveckling/färdigheter inom viktiga områden samt tillvägagångssätt för att uppnå eller sträva mot målen i förskolan och tillgodose behov av särskilt stöd.
7. **Barnet** syftar om inte annat anges på barn med AST.
8. **Barnen** syftar på alla barn som observeras i förskolan, oberoende av eventuell diagnos och eventuellt behov av särskilt stöd.
9. **Alla barn** syftar på alla barn som observeras i förskolan, oberoende av eventuell diagnos och eventuellt behov av särskilt stöd.
10. **Jämnårig** innebär alla jämnåriga barn med eller utan funktionsnedsättning.
11. **Få** innebär två eller färre aktiviteter, material eller tillfällen under observationsperioden.
12. **Några** betyder två eller fler aktiviteter, material, tillfällen och så vidare.
13. **Många** betyder att fyra eller fler aktiviteter, tillfällen eller material förekommer under observationsperioden. T ex kan en förskollärare skapa många tillfällen för barn med AST att samspela med typiskt utvecklade jämnåriga under en aktivitet.
14. **Tillräckligt** innebär att det finns tillräckligt med material för att hela gruppen/alla barn ska kunna delta i aktiviteten.
15. **Merparten** betyder majoriteten av personalen, barnen, tillfällena och så vidare.
16. **Ibland** betyder att aktiviteter, material och tillfällen erbjuds och/eller är tillgängliga ungefär hälften av tiden.
17. **Regelbundet** betyder att något förekommer eller utförs genomgående/för det mesta under observationstiden. Till exempel kan strategier som underlättar övergångar mellan olika skolmiljöer ofta användas.

Poängsättning

1. Läs noggrant igenom hela APERS-PE-SE inklusive exemplen för varje item och indikator före administreringen!
2. Ytterligare instruktioner finns för vissa item och indikatorer i APERS-PE-SE. Dessa items och indikatorer är markerade med asterisk(er) och ska bedömas utifrån de anvisningar som finns längst ned på sidan.
3. APERS-PE-SE behöver tillsammans med protokollet finnas till hands under hela observationen för att möjliggöra korrekta skattningar av alla item. Använd blyertspenna.
4. Merparten av alla items i APERS-PE-SE är inriktade på barn med AST i förskolan. Begreppet *barnet* används för detta, men innefattar också flera barn, om fler än ett barn med AST vistas på förskolan. I de fall då itemet är inriktat på alla barn oavsett stödbehov används begreppet *alla barn* eller *barnen*, och itemet ska då poängsättas utifrån detta.
5. Vid poängsättningen ska man alltid börja från beskrivningen för kolumn '1' och sedan fortsätta uppåt tills man når fram till den korrekta beskrivningen och poängen.
6. Poängsättningen sker utifrån följande riktlinjer:
 - i. 1 poäng markeras i protokollet när *vilken* indikator *som helst* under kolumn '1' observeras. Om ingen indikator under kolumn '1' markerats går man vidare till kolumn '3'.

- ii. 2 poäng ges när *ingen* indikator för kolumn '1' är markerad i protokollet men *åtminstone en* för kolumn '3'. Om endast en indikator finns för '3' och denna är delvis uppfylld ges 2 poäng.
- iii. 3 poäng ska ges när *ingen* indikator för '1' är markerad i protokollet men *alla* indikatorer för '3' är det. Gå vidare till kolumn '5' om alla indikatorer för '3' är markerade för att se om någon av dessa indikatorer är tillämpliga.
- iv. 4 poäng ges när *alla* indikatorer för '3' är markerade i protokollet och *åtminstone en* indikator för kolumn '5'.
- v. 5 poäng ges när *alla* indikatorer för '5' är markerade i protokollet.

Nedanstående item ger **1 poäng**, då en indikator under "1" observerats:

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
9	☒ Nyckelpersonen hälsar inte på några barn när de kommer till eller går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen är ovänlig eller hälsar inte på alla barn på ett positivt sätt när de kommer till eller går hem från förskolan.	☐ Nyckelpersonen hälsar på de flesta barn när de kommer till och går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen verkar vänlig och positiv när hen hälsar på barnen.	☐ Alla teammedlemmar hälsar på alla barn på ett åldersadekvat och individanpassat sätt (t ex verbal hälsning, teckenspråk). ☐ Alla i teamet ger ett vänligt och positivt intryck när de hälsar på alla barn.	Samspel mellan personal och barn

Nedanstående item ger **2 poäng**, då en indikator under "3" är markerad (och ingen under "1"):

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
9	☐ Nyckelpersonen hälsar inte på några barn när de kommer till eller går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen är ovänlig eller hälsar inte på alla barn på ett positivt sätt när de kommer till eller går hem från förskolan.	☒ Nyckelpersonen hälsar på de flesta barn när de kommer till och går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen verkar vänlig och positiv när hen hälsar på barnen.	☐ Alla teammedlemmar hälsar på alla barn på ett åldersadekvat och individanpassat sätt (t ex verbal hälsning, teckenspråk). ☐ Alla i teamet ger ett vänligt och positivt intryck när de hälsar på alla barn.	Samspel mellan personal och barn

Nedanstående item ger **3 poäng**, då alla indikatorer under "3" är markerade (och ingen under "1"):

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
9	☐ Nyckelpersonen hälsar inte på några barn när de kommer till eller går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen är ovänlig eller hälsar inte på alla barn på ett positivt sätt när de kommer till eller går hem från förskolan.	☒ Nyckelpersonen hälsar på de flesta barn när de kommer till och går hem från förskolan. ☒ Nyckelpersonen verkar vänlig och positiv när hen hälsar på barnen.	☐ Alla teammedlemmar hälsar på alla barn på ett åldersadekvat och individanpassat sätt (t ex verbal hälsning, teckenspråk). ☐ Alla i teamet ger ett vänligt och positivt intryck när de hälsar på alla barn.	Samspel mellan personal och barn

Nedanstående item ger **4 poäng**, då en indikator under "5" är markerad (och ingen under "1"):

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
9	☐ Nyckelpersonen hälsar inte på några barn när de kommer till eller går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen är ovänlig eller hälsar inte på alla barn på ett positivt sätt när de kommer till eller går hem från förskolan.	☒ Nyckelpersonen hälsar på de flesta barn när de kommer till och går hem från förskolan. ☒ Nyckelpersonen verkar vänlig och positiv när hen hälsar på barnen.	☒ Alla teammedlemmar hälsar på alla barn på ett åldersadekvat och individanpassat sätt (t ex verbal hälsning, teckenspråk). ☐ Alla i teamet ger ett vänligt och positivt intryck när de hälsar på alla barn.	Samspel mellan personal och barn

Nedanstående item ger **5 poäng**, då alla indikatorer under "5" är markerade (och ingen under "1"):

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
9	☐ Nyckelpersonen hälsar inte på några barn när de kommer till eller går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen är ovänlig eller hälsar inte på alla barn på ett positivt sätt när de kommer till eller går hem från förskolan.	☒ Nyckelpersonen hälsar på de flesta barn när de kommer till och går hem från förskolan. ☒ Nyckelpersonen verkar vänlig och positiv när hen hälsar på barnen.	☒ Alla teammedlemmar hälsar på alla barn på ett åldersadekvat och individanpassat sätt (t ex verbal hälsning, teckenspråk). ☒ Alla i teamet ger ett vänligt och positivt intryck när de hälsar på alla barn.	Samspel mellan personal och barn

Resultatsammanställning

När varje item fått sin slutpoäng kan APERS-P-SE domän- och totalpoäng beräknas. Resultatsammanställningsblanketten används för att avgöra på vilken nivå verksamheten fungerar inom olika domäner. Denna information kan sedan återkopplas till personal inom förskolan och användas inom ramen för ett stödjande samarbete för att förbättra den pedagogiska situationen för barn med AST. Underlaget kan också användas för att kunna utvärdera insatser man genomfört genom att genomföra en skattning t.ex. i början av läsåret och sedan skatta igen i slutet av läsåret.

Här visas ett exempel med resultatsammanställningen påbörjad. Längst bak i dokumentet, efter alla items och intervjuguider, återfinns en tom resultatsammanställning att fylla i efter observation och skattning.

APERS-P-SE Resultatsammanställning – Exempel

Instruktioner:

- Fyll i poängen för varje domän genom att addera poängen för varje bedömt item inom domänen.
- Fyll i antalet bedömda items i varje domän.
- Räkna ut domänpoängen genom att dela poängen med antalet item. Avrunda till två decimaler.
- För totalpoängen: summera alla domäners poäng och totalt antal items, dela och avrunda.

Domän	Poäng (summerat)	Antal bedömda items	Domänpoäng (snitt)
Lärmiljö	$3 + 3 + 3 + 5 + 3 + 3 + 2 + 2 = 24$	8	$24/8 = 3,0$
Positivt lärklimat	$5 + 5 + 3 + 2 = 15$	4	$15/4 = 3,75$
Kartläggning [...]	$1 + 3 + 3 + 1 + 2 = 10$	5	$10/5 = 2$
Pedagogik			
Kommunikation			
Socialt samspel			
Personlig självständighet och kompetens			
Funktionellt och dysfunktionellt beteende			
Familjedeltaktighet			
Teamarbete			

Sammanställning

Total poängsumma (alla domäner)	$24 + 15 + 10 + \text{resten av domänerna} = \text{t.ex. } 172$
Totalt antal bedömda items	54 (av 56)
Totalpoäng (avrundad till två decimaler)	$172/54 = 3,19$

Resultatsammanställning på domännivå, exempel

Domän	Summa
Lärmiljö	3,0
Positivt lärklimat	3,6
Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan	2,5
Pedagogik	3,0
Kommunikation	2,85
Socialt samspel	2,3
Personlig självständighet och kompetens	1,9
Funktionellt och dysfunktionellt beteende	3,6
Familjedelaktighet	4,8
Teamarbete	4,7

Här kan man se att verksamheten har styrkor inom domänerna familjedelaktighet och teamarbete, och även ett relativt gott lärklimat och arbete med utmanande beteenden (funktionellt och dysfunktionellt beteende). Det ser däremot ut att finnas utvecklingspotential inom områdena personlig självständighet och kompetens, kartläggning och att formulera individuell handlingsplan, samt socialt samspel och kommunikation.

Lärmiljö				
	1	3	5	
1	☐ Allvarigare miljömässiga riskfaktorer observeras (t ex ej barnsäkra elkontakter, vassa föremål inom räckhåll för barn) och/eller teammedlemmarna saknar uppsikt över barnens samspel. ☐ Förskolan följer inte skolverkets riktmärken om barngruppsstorlek och har för stora barngrupper för att kunna tillgodose alla barns säkerhet och trygghet i förskolan.*	☐ Inga allvarigare miljömässiga riskfaktorer observeras (t ex är elkontakter barnsäkra, vassa föremål förvaras på ett säkert sätt) och teammedlemmarna har uppsikt över barnens samspel. ☐ Förskolan följer skolverkets riktmärken om barngruppsstorlek och har tillräckligt små barngrupper för att kunna tillgodose alla barns säkerhet och trygghet i förskolan. ☐ Teammedlemmarna förklarar säkerhetsregler för alla barn.†	☐ Inga allvarigare miljömässiga risker (t ex är elkontakter barnsäkra, vassa föremål förvaras på ett säkert sätt) eller mindre allvarliga risker (t ex för mycket saker som ligger på golvet, vassa/trasiga leksaker) observeras och teammedlemmarna har uppsikt över barnens samspel. ☐ Teammedlemmarna förutser och agerar för att undvika problem med säkerheten (t ex torkar upp sådant som spillts ut, håller uppsikt över barnens samspel i korridoren, hallen, ute på gården). ☐ Lekområdet i förskolan och ute är ordnade och underhållna på ett sådant sätt att potentiella säkerhetsproblem undviks (t ex staket, inga vassa hörn, mjukt underlag under klätterställningar utomhus.)	Säkerhet

* För barn mellan ett och tre år är riktmärket sex till tolv barn, och för barn mellan fyra och fem år är riktmärket nio till 15.

† Poängsätt inte om det inte observeras.

Lär miljö				
	1	3	5	
2 ^a	☐ Förskolan/lär miljön verkar ohygienisk eller smutsig (t ex personalen tvättar inte händerna efter att de hjälpt barnen att gå på toaletten, innan de handskas med mat, och det pedagogiska materialet verkar smutsigt). ☐ Barnen får inte lära sig något om hur man sköter grundläggande hygien (t ex att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, innan de ska äta, snyta sig). ☐ Teammedlemmarna uppmuntrar inte alla barn till självständighet när de utför personliga och grundläggande hygienaktiviteter (t ex att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, innan de ska äta, snyta sig).	☐ Tillräcklig hygien och renlighet upprätthålls av teammedlemmarna i de flesta aktiviteter. ☐ Alla barn får lära sig en del i samband med personliga och grundläggande hygienaktiviteter (t ex att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, innan de ska äta, snyta sig). ☐ En del av teammedlemmarna uppmuntrar alla barn till självständighet när de utför personliga och grundläggande hygienaktiviteter (t ex att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, innan de ska äta, snyta sig).	☐ Hygien och renlighet upprätthålls konsekvent under olika aktiviteter. ☐ Grundläggande och personlig hygien är en del av pedagogiken i och utanför förskolan (t ex att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, innan mat, snyta sig). ☐ Teammedlemmarna lär ut och uppmuntrar alla barn till självständighet när de utför personliga och grundläggande hygienaktiviteter (t ex att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, innan de ska äta, snyta sig).	Säkerhet

^a Not 2: Avsikten med detta item är att grundläggande personlig hygien ska vara något som präglar förskoleupplägget för alla barn som en del av förskolerutinerna. Om inga pedagogiska aktiviteter för item 2 observeras, komplettera med intervju.

Lärmiljö				
	1	3	5	
3*	☐ Inget barn har eget utrymme där de kan ha sina saker. Alla barn måste dela utrymme för sådant som väskor, ytterkläder och annat utan markering för eget utrymme (t ex hylla, egen krok att hänga ytterkläder på). ☐ Förskolan/lärmiljöerna är för små (t ex bänkar/skåp är överfulla, för lite plats att förvara förskolans material).	☐ Det finns tillräckligt med utrymme så att alla barn kan förvara sina egna saker på en särskilt avsedd plats. ☐ Lokalerna är tillräckligt stora (t ex bänkar/skåp är inte överfulla, tillräckligt med plats för att förvara förskolans material). ☐ Personligt utrymme är uppmärkt på ett utvecklingsmässigt lämpligt sätt (t ex bildsymboler används som kan kombineras med skrivna ord) så att barnen lätt kan hitta sitt eget utrymme.	☐ Lärmiljön är utformad så att <u>alla</u> barn självständigt kan nå och få tillgång till material (t ex böcker, pussel, alternativ och kompletterande kommunikation [AKK]-hjälpmedel, scheman, osv.).†	Organisering av lärmiljön

* Om kvaliteten på verksamheten faller mellan kolumnerna '3' och '5', sätt '4'.

† Om det finns en tydlig pedagogisk tanke avseende att barn ska öva på kommunikativa färdigheter genom att själva efterfråga material, poängsätt denna indikator ändå.

Lär miljö				
	1	3	5	
4 ^a	☐ Varken fysisk struktur eller tydliga avgränsningar finns för att underlätta barnets förståelse för aktiviteterna som ska utföras på den specifika platsen (t ex matbord, ateljé, bygg- och konstruktionshörna, läshörna).	☐ Fysisk struktur eller avgränsningar som utgår från barnets individuella behov och som syftar till att underlätta förståelsen för aktiviteterna som ska utföras på den specifika platsen finns på plats för de flesta aktiviteter/lär miljöer (t ex matbord, ateljé, bygg- och konstruktionshörna, läshörna).	☐ Fysisk struktur eller avgränsningar som utgår från barnets individuella behov och som syftar till att underlätta förståelsen för aktiviteterna som ska utföras på den specifika platsen finns på plats för <u>alla</u> aktiviteter. ☐ Den fysiska strukturen eller avgränsningarna kommunicerar det som förväntas i aktiviteten (t ex matbord, ateljé, bygg- och konstruktionshörna, läshörna).	Organisering av lär miljön
5	☐ Material i förskolan/lär miljö och aktiviteter verkar vara i oordning och förvaras inte i lämpliga utrymmen. ☐ Barnen har svårt att hitta det pedagogiska material som behövs.	☐ I åtminstone två aktiviteter är det material som behövs för respektive aktivitet i god ordning och förvaras på lämplig plats.	☐ Alla aktiviteter är välorganiserade och det pedagogiska materialet är i god ordning och förvaras på lämplig plats.	Material

^a Not 4: Poängsätt om avgränsningar förekommer för alla barn (t ex läshörna avgränsad från övriga utrymmen, avskilda miljöer för mindre grupper barn).

Lärmiljö				
	1	3	5	
6	☐ Merparten av det pedagogiska materialet är trasigt och oanvändbart för barnen. ☐ Det pedagogiska materialet räcker inte åt alla barn vilket gör att inte alla kan delta i aktiviteten.*	☐ <u>Merparten av</u> det pedagogiska materialet fungerar/är i gott skick. ☐ Det pedagogiska materialet räcker åt alla barn så att de flesta har möjlighet att delta i aktiviteterna (men det kan finnas aktiviteter där man planerat för att barnen ska dela material).	☐ <u>Allt</u> det pedagogiska materialet fungerar/är i gott skick. ☐ Det finns tillräckligt med pedagogiskt material så att alla barn kan delta i förskolans-/lärmiljöns aktiviteter.	Material
7	☐ Teammedlemmarna använder inte scheman och/eller dagsplaneringar. ☐ Teammedlemmarna använder inte individuella scheman för att hjälpa barnet att självständigt klara övergångar. ☐ Barnet har inte medtagbara scheman (t ex bildscheman) som stöd för att på ett självständigt sätt klara övergångar mellan olika aktiviteter (t ex konstruktionshörna, ateljé, leka utomhus, äta lunch).†	☐ Nyckelpersonen använder scheman och/eller dagsplaneringar ☐ Barnet har ibland tillgång till medtagbart schema (t ex bildscheman) till hjälp för att på ett självständigt sätt klara övergångar mellan olika aktiviteter (t ex konstruktionshörna, ateljé, leka utomhus, äta lunch).†	☐ Teammedlemmarna tillhandahåller och använder flera typer av scheman och/eller skriftliga instruktioner (t ex bilder, text, föremål) vid behov. ☐ Visuella scheman är välanpassade till barnets utvecklingsmässiga förmåga. ☐ Barnet har alltid tillgång till medtagbart schemat (t ex bildscheman) till hjälp för att på ett självständigt sätt klara övergångar mellan olika aktiviteter (t ex från samling till fri lek, konstruktionshörna, ateljé, utomhusaktivitet, äta lunch).†	Visuella scheman

* Om det inte observeras, fråga personalen.

† Poängsätt inte om barnen som observeras inte behöver visuella scheman.

Lär miljö				
	1	3	5	
8	☐ Barnet förbereds inte för övergångar i och utanför förskolan/lär miljöer. ☐ Barnet får inte lära sig hur det ska hantera oförutsedda övergångar och ostrukturerade stunder under aktiviteter i och utanför förskolan (t ex vad man ska göra när man väntar i matkön, går till samlingen, väntar på bussen, fri lek).*	☐ Barnet förbereds vanligtvis för övergångar i och utanför förskolan och förändringar av rutinerna. ☐ Barnet får lära sig en del om hur det ska hantera oförutsedda övergångar och ostrukturerade stunder (vad man ska göra när man väntar i matkön, går till samlingen, fri lek).*	☐ Barnet förbereds <u>konsekvent</u> av teammedlemmarna för övergångar (t ex med ord, bildsymboler, först-sen-scheman, tidhjälpmedel). ☐ Barnet är <u>alltid</u> förberett för förändringarna av rutiner (t ex får information i förväg om förändringar av rutiner eller aktiviteter). ☐ Barnet får lära sig mycket om hur det ska hantera oförutsedda övergångar eller ostrukturerade stunder som en del av de pedagogiska aktiviteterna i och/eller utanför klassrummet (t ex vad man ska göra när man väntar i matkön eller på bussen, fri lek).*	Övergångar

* Poängsätt inte om inte tillämbart.

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
9	☐ Nyckelpersonen hälsar inte på några barn när de kommer till eller går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen är ovänlig eller hälsar inte på alla barn på ett positivt sätt när de kommer till eller går hem från förskolan.	☐ Nyckelpersonen hälsar på de flesta barn när de kommer till och går hem från förskolan. ☐ Nyckelpersonen verkar vänlig och positiv när hen hälsar på barnen.	☐ <u>Alla</u> teammedlemmar hälsar på alla barn på ett åldersadekvat och individanpassat sätt (t ex verbal hälsning, teckenspråk). ☐ <u>Alla</u> i teamet ger ett vänligt och positivt intryck när de hälsar på alla barn.	Samspel mellan personal och barn
10	☐ Teammedlemmarna använder ofta en negativ ton när de samspekar med barnen. ☐ I samspelet med barnen visar inte teammedlemmarna respekt för barnens kulturella och språkliga olikheter.	☐ Merparten av nyckelpersonens samspel med barnen är positivt, respektfullt och varmt (t ex visar respekt för barnens känslor, lyssnar uppmärksam, använder ögonkontakt). ☐ Nyckelpersonen visar respekt för barnens kulturella och språkliga olikheter.	☐ <u>Alla</u> teammedlemmar i förskolan/lärmiljön bemöter barnen på ett positivt, respektfullt och varmt sätt. ☐ <u>Alla</u> teammedlemmar visar respekt för barnens kulturella och språkliga olikheter.	
11	☐ Teammedlemmarna bekräftar inte barnens ansträngningar och uppmärksammar inte barnen när de uppför sig på ett adekvat sätt.	☐ Nyckelpersonen bekräftar konsekvent barnens ansträngningar. ☐ Nyckelpersonen är bra på att bekräfta barnens ansträngningar (t ex med beröm, uppmuntran, verbal uppmärksamhet)	☐ Nyckelpersonen bekräftar konsekvent barnens ansträngningar och gör det på ett för varje barn individuellt anpassat sätt. ☐ <u>Alla</u> teammedlemmar bekräftar barnens ansträngningar/när de betar sig på ett adekvat sätt (t ex med beröm, uppmuntran, verbal uppmärksamhet).	Personalens uppmuntrande beteenden

Positivt lärklimat				
	1	3	5	
12	☐ Det pedagogiska materialet i förskolan/lärmiljö avspeglar inte någon form av mångfald (t ex kulturell, språklig, olika förmåga). ☐ Teammedlemmarna grupperar inte barnen för aktiviteter och projekt så att alla barn får möjlighet att umgås med varandra oberoende av kön, etnisk tillhörighet, religion, funktionsnedsättning, osv, när detta är möjligt utifrån de barn som går i förskolan.	☐ En del av materialet visar olika hudfärg, kulturer, åldrar och icke-stereotypa könsroller (t ex böcker där kulturell och etnisk mångfald representeras, musik, historia, sagor, tavlor och affischer, berättelser där individer både med och utan funktionsnedsättningar skildras). ☐ Teammedlemmarna grupperar barnen för aktiviteter och projekt så att alla barn får möjlighet att umgås med varandra oberoende av kön, etnisk tillhörighet, religion, funktionsnedsättning, osv, när detta är möjligt utifrån de barn som går i förskolan.	☐ Mångfald genomsyrar en mängd olika aktiviteter (t ex böcker där etnisk och kulturell mångfald och icke-stereotypa könsroller representeras, musik, historia, sagor, tavlor och affischer, berättelser där individer både med och utan funktionsnedsättningar skildras).	Uppmuntra mångfald

Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan				
	1	3	5	
13-I/G ^a	☐ Inget underlag avseende mål i HP samlas in/dokumenteras. ☐ Nyckelpersonen kan inte förklara hur hen använder insamlat underlag för att fatta pedagogiska beslut och planera de pedagogiska aktiviteterna. ☐ Inget underlag samlas in/dokumenteras avseende aktiviteter eller endast avseende en aktivitet. ☐ Metoderna för att samla in/dokumentera underlag missar den information som behövs för att fatta relevanta pedagogiska beslut (t ex om teammedlemmarna vill bedöma språkförståelse ska information om detta insamlas och inte bara om uttal och uttrycksförmåga; när teammedlemmarna vill förstå orsakerna till ett beteende måste information om antecedenter och konsekvenser samlas in och inte bara om hur ofta beteendet förekommer).	☐ Underlag avseende mål i HP samlas in/dokumenteras på åtminstone två sätt (t ex formella och informella kartläggningar, direktobservationer, skriftliga redogörelser, samtal med vårdnadshavare, samarbete med habilitering eller dylikt). ☐ Underlag insamlas/dokumenteras under åtminstone två aktiviteter. ☐ Nyckelpersonen <u>kan förklara</u> hur hen använder insamlat underlag för pedagogiska beslut och pedagogisk planering. Metoderna för att samla in/dokumentera underlag är utformade för att fatta relevanta pedagogiska beslut (t ex om teammedlemmarna vill bedöma språkförståelse ska information om detta insamlas; när teammedlemmarna vill förstå orsakerna till ett beteende måste relevant information om antecedenter och konsekvenser samlas in och inte bara om hur ofta beteendet förekommer).	☐ Underlag avseende alla mål i HP samlas in/dokumenteras utifrån förskolans riktlinjer. ☐ Information om mål i HP samlas in/dokumenteras på många olika sätt (t ex formella och informella kartläggningar, direktobservationer, skriftliga redogörelser, samtal med vårdnadshavare, samarbete med habilitering eller dylikt). ☐ Underlag insamlas under tre eller fler aktiviteter. ☐ Dataanalys används för att bedöma utveckling och som underlag för att fatta pedagogiska beslut (t ex uppgifter från åtminstone tre mätillfällen (baslinje) innan man utvärderar och drar slutsatser utifrån underlaget; nivå, trend och variation undersöks när man går igenom underlaget; om underlaget inte visar någon förändring/en rak linje eller en kurva som går åt fel håll ändras pedagogiken/interventionen).	Kartlägga utveckling

^a Not 13-I/G [Intervju/Genomgång av HP]: Det här itemet rör barn med AST. Det är viktigt att man endera observerar att underlag samlas in/dokumenteras eller att personalen uttryckligen redovisar att de gör det. Det är också viktigt att fråga pedagogerna hur de använder insamlat underlag för pedagogiska beslut.

Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan				
	1	3	5	
14-I/G*, [□]	☐ Teammedlemmarna ger inte familjen möjlighet att medverka i kartläggningsprocessen. ☐ Familjens kultur eller hemspråk tas inte i beaktande i kartläggningen.	☐ Teammedlemmarna bjuder in familjen att medverka i delar av kartläggningsprocessen (t ex intervju, frågeformulär). ☐ Teammedlemmarna visar familjen skriftlig dokumentation och resultat från tidigare kartläggningar. ☐ En del av kartläggningen görs på ett sätt som överensstämmer med familjens kultur och normer.	☐ Teammedlemmarna bjuder in vårdnadshavare att medverka aktivt i kartläggningsprocessen (t ex genom att berätta om barnets beteende i hemmet, barnets intressen). ☐ Teammedlemmarna ger familjen möjlighet att aktivt medverka i <u>alla</u> aspekter av kartläggningsprocessen (t ex intervjuer före kartläggningen, gå igenom skriftlig dokumentation, ge information, gå igenom resultat från kartläggningen). ☐ Underlaget till kartläggningen samlas in/dokumenteras på ett kulturellt och språkligt lämpligt sätt för barnet och familjen (t ex på det språk som fungerar bäst för barnet och familjen, på ett sätt som är förenliga med familjens kultur och normer).	Kartläggningsprocessen
15-I	☐ Teammedlemmarna ger inte familjen möjlighet att medverka i att formulera barnets mål i barnets HP. ☐ Målen i HP tar inte hänsyn till familjens kultur och normer.	☐ Teammedlemmarna bjuder in familjen att medverka i att formulera målen i HP ☐ Några av målen i HP överensstämmer med familjens kultur och normer.	☐ Teammedlemmarna bjuder in familjen att medverka i <u>alla</u> aspekter av att formulera målen i HP (t ex skriftliga mål, prioritera mellan insatser, genomförande). ☐ Målen är skrivna på ett sätt som överensstämmer med familjens kultur och normer.	Dokumenterade mål

□ Not 14-I/G: Det är viktigt att fråga vårdnadshavare om de fyller i kartläggnings- eller frågeformulär åt pedagogerna på förskolan. Dessa kartläggningar kan vara standardiserade (t ex Vineland) eller kan ha utformats av förskolan i fråga (t ex frågeformulär om specialintressen, förstärkare eller barnets beteende i hemmet).

* Avser den senaste kartläggningen utförd av barnets nuvarande team (t ex den årliga uppföljningen).

Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan				
	1	3	5	
16-I/G*, □	☐ Målen i HP avspeglar inte aktuella kartläggningsresultat. ☐ Målen i HP är inte formulerade på ett observerbart, mätbart eller funktionellt sätt. ☐ Målen i HP är inte inriktade på kärnsvarigheterna vid AST (t ex kommunikation, sociala färdigheter samt repetitiva beteenden och begränsade intressen). ☐ Målen i HP och/eller anpassningar överensstämmer inte med läroplan och förskolans övriga pedagogiska upplägg	☐ Målen i HP avspeglar aktuella kartläggningsresultat. ☐ Målen i HP är formulerade på ett observerbart, mätbart eller funktionellt sätt. ☐ Målen i HP är inriktade på kärnsvarigheterna vid AST (t ex kommunikation, sociala färdigheter samt repetitiva beteenden och begränsade intressen). ☐ Målen i HP och/eller anpassningar överensstämmer med läroplan och förskolans övriga pedagogiska upplägg	☐ Utöver kärnsvarigheterna inriktar sig målen i HP på uppmärksamhet, fritidsintressen, självständighet, vila och återhämtning, hälsa och kognitiv flexibilitet när så är lämpligt.	Dokumenterade mål
17-I	☐ Teammedlemmarna har inte tillgång till HP i skrift för barnet. ☐ Teammedlemmarna har inte tillgång till resultaten från de mest aktuella kartläggningarna (t ex de senaste uppföljningarna, den senaste funktionella beteendekartläggningen, etc.).	☐ Teammedlemmarna har viss tillgång till barnets mål i HP skrift (t ex via rektor eller dylikt). ☐ Nyckelpersonen har tillgång till resultaten från de mest aktuella kartläggningarna (t ex de senaste uppföljningarna, den senaste funktionella beteendekartläggningen, etc.).	☐ Teammedlemmarna kommer lätt åt barnets HP i skrift (t ex på avdelningen). ☐ När teammedlemmarna arbetar med att formulera HP kommer de lätt åt resultaten från de mest aktuella kartläggningarna (t ex de senaste uppföljningarna, den senaste funktionella beteendekartläggningen, etc.).	

□ Not 16-I/R: Målet ska vara möjligt att observera och mäta samt vara funktionellt. Åtminstone några mål ska vara inriktade på kärnsvarigheter vid AST.

* Bekräfta varje indikator genom att gå igenom HP

Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan				
	1	3	5	
18-I*	☐ Kartläggningarna saknar information om nödvändiga färdigheter för att lyckas väl med övergångar som att byta grupp, avdelning, förskola, förskoleklass eller andra övergångar.	☐ Kartläggningarna innehåller information om nödvändiga färdigheter för att lyckas väl med övergångar (till ny grupp, avdelning, förskola, förskoleklass) och innehåller specifik information om de närmaste övergångarna. ☐ Teammedlemmarna arbetar hårt och konsekvent med att få familjer att medverka i planeringen av kartläggningar och övergångar.	☐ Personal från barnets nästkommande avdelning, förskola/förskoleklass bjuds in för att bidra i kartläggning och planering av övergångar. ☐ Den avlämnande förskolan förser barnets nya avdelning, förskola/förskoleklass med sina kartläggningsresultat förutsatt att barnets vårdnadshavare samtyckt till detta.	Planering av övergångar

*Inte tillämpligt om ingen övergång för barnet är aktuell.

Pedagogik				
	1	3	5	
19	☐ Teammedlemmarna använder enbart ett sätt att lära ut (t ex med stöd av jämnåriga barn, förskollärlärd, smågrupper, stor grupp, en-till-en). ☐ Teammedlemmarna anpassar för det mesta inte sitt sätt att lära ut till barnets individuella behov. ☐ Teammedlemmarna anpassar för det mesta inte sitt sätt att lära ut till vad som lärs ut.	☐ Nyckelpersonen använder åtminstone två sätt att lära ut (t ex med stöd av jämnåriga barn förskollärlärd, smågrupper, stor grupp, en-till-en). ☐ Nyckelpersonen anpassar för det mesta sitt sätt att lära ut till barnets individuella behov. ☐ Nyckelpersonen anpassar för det mesta sitt sätt att lära ut till vad som lärs ut.	☐ Teammedlemmarna använder gemensamt många olika sätt att lära ut (t ex med stöd av jämnåriga barn, förskollärlärd, smågrupper, stor grupp, en-till-en). ☐ <u>Alla</u> teammedlemmar anpassar för det mesta sitt sätt att lära ut till barnets individuella behov. ☐ <u>Alla</u> teammedlemmar anpassar för det mesta sitt sätt att lära ut till vad som lärs ut.	Pedagogiska aktiviteter
20-I/G ^a	☐ Teammedlemmarna varken planerar eller genomför pedagogiska aktiviteter som direkt fokuserar på mål i HP. ☐ Teammedlemmarna tar inte tillvara på barnets styrkor och intressen när de planerar de pedagogiska aktiviteterna.	☐ Under dagen planerar och genomför nyckelpersonen pedagogiska aktiviteter som är direkt inriktade på mål i HP. ☐ Nyckelpersonen planerar åtminstone två pedagogiska aktiviteter som utgår från barnets styrkor och intressen.	☐ Under dagen planerar och genomför teammedlemmarna pedagogiska aktiviteter som är direkt inriktad på mål i HP. ☐ Teammedlemmarnas pedagogiska upplägg är utformat så att barnets styrkor och intressen tillvaratas.	

▫ Not 20-I/G: Se till att först gå igenom de dokumenterade målen i handlingsplanen (HP). Fråga var den pedagogiska aktiviteten ägde rum under intervjun.

Pedagogik				
	1	3	5	
21- I ^a	☐ Teammedlemmarna ger inte barnet möjlighet att generalisera färdigheter genom att låta det öva på dessa i några olika sammanhang. ☐ Teammedlemmarna ger inte barnet möjlighet att generalisera färdigheter genom att låta det öva på dessa med många olika vuxna och/eller barn.	☐ Nyckelpersonen ger barnet möjlighet att generalisera färdigheter genom att låta det öva på dessa i några olika sammanhang. ☐ Nyckelpersonen ger barnet möjlighet att generalisera färdigheter genom att låta det öva med många olika vuxna och/eller barn.	☐ Teammedlemmarna ger barnen möjlighet att generalisera färdigheter genom att låta det öva på dessa i några olika sammanhang. ☐ Teammedlemmarna ger barnen möjlighet att generalisera färdigheter genom att låta det öva på dessa med många olika vuxna och/eller barn.	Pedagogiska aktiviteter
22	☐ Nyckelpersonen lär ut saker till barnet men gör det på ett otydligt sätt. ☐ Nyckelpersonen lär ut saker till barnet men inlärningsätt och innehåll ligger på fel nivå.	☐ Nyckelpersonen lär ut saker till barnet på ett tydligt sätt under några aktiviteter. ☐ Nyckelpersonen lär ut saker till barnet på barnets nivå. ☐ Nyckelpersonen använder sig av flera olika inlärningsätt (t ex med föremål, verbalt, med bilder) när det behövs.	☐ Teammedlemmarnas lär ut saker till barnet på ett tydligt sätt under aktiviteterna. ☐ Teammedlemmarna lär ut saker till barnet på barnets nivå. ☐ Teammedlemmarnas använder sig av flera olika inlärningsätt (t ex med föremål, verbalt, med bilder) när det behövs.	

• Not 21-I: Att aktivt planera för generalisering är viktigt här. Det bör framkomma i intervjun men kan också observeras.

Pedagogik				
	1	3	5	
23	☐ Teammedlemmarna ger inte barnet möjlighet att öva på skolförberedande färdigheter (t ex matematik, språkutveckling, naturkunskap, vänta på sin tur, gruppinstruktioner). ☐ Teammedlemmarna anpassar inte lärandet till barnets individuella kunskapsnivå och förutsättningar för lärande.	☐ Nyckelpersonen ger barnet åtminstone en möjlighet att öva på skolförberedande färdigheter (t ex matematik, språkutveckling, naturkunskap, vänta på sin tur, gruppinstruktioner). ☐ Nyckelpersonen anpassar lärandet till barnets individuella kunskapsnivå och förutsättningar för lärande.	☐ Teammedlemmarna ger barnet många möjligheter att öva på skolförberedande färdigheter (t ex matematik, språkutveckling, naturkunskap, vänta på sin tur, gruppinstruktioner). ☐ Teammedlemmarna anpassar lärandet till barnets individuella kunskapsnivå och förutsättningar för lärande.	Pedagogiska aktiviteter
24 ^a	☐ Teammedlemmarna planerar in för långa eller för korta stunder med pedagogiska aktiviteter för att barnet ska behålla sin uppmärksamhet och sitt engagemang. ☐ Teammedlemmarna tar inte tag i och hanterar sådant som stör barnets lek och lärande. ☐ Barnets placering i rummet maximerar inte dess fokus på aktivitet eller person.	☐ Nyckelpersonen planerar lämpligt långa stunder med pedagogiska aktiviteter för att barnet ska behålla sin uppmärksamhet och sitt engagemang (färdighetsträning-paus-färdighetsträning, teammedlemmarna växlar mellan aktiviteter för att behålla barnets engagemang). ☐ Nyckelpersonen tar tag i och hanterar sådant som stör barnets lek och lärande men störningsmoment fortsätter att förekomma. ☐ Barnets placering i rummet maximerar dess fokus på aktivitet eller person.	☐ Teammedlemmarna planerar lämpligt långa stunder med pedagogiska aktiviteter för att barnet ska behålla sin uppmärksamhet och sitt engagemang (färdighetsträning-paus-färdighetsträning, teammedlemmarna växlar mellan aktiviteter för att behålla barnets engagemang). ☐ Teammedlemmarna minimerar sådant som stör barnets lek och lärande.	

^a Not 24: 'Indikatorer angående nyckelpersonen avser en aktivitet/ett lärtillfälle medan indikatorer angående 'teammedlemmarna' avser en eller två pedagoger och två eller fler platser. 'Placering' avser placering i den konkreta förskolemiljön i samband med pedagogisk aktivitet.

Pedagogik				
	1	3	5	
25 [□]	☐ Teammedlemmarna promptar* konsekvent barnet för mycket under de pedagogiska aktiviteterna. ☐ Teammedlemmarna promptar konsekvent barnet för lite under de pedagogiska aktiviteterna. ☐ När teammedlemmarna promptar barnet gör de det endast på ett sätt (t ex fysiskt, verbalt, med gester).	☐ När det behövs under de pedagogiska aktiviteterna använder nyckelpersonen en tydlig prompt-hierarki (t ex en mindre intensiv prompt föregår mer omfattande stöd vid redan bemästrat beteende). ☐ När det behövs under de pedagogiska aktiviteterna använder nyckelpersonen många olika individuellt anpassade promptar för att möta barnets behov (t ex fysiskt, verbalt, med gester).	☐ När det behövs under de pedagogiska aktiviteterna använder teammedlemmarna en tydlig prompt-hierarki (t ex gradvis mindre intensiva prompter vid nyinläring.) ☐ När det behövs under de pedagogiska aktiviteterna använder teammedlemmarna många olika individuellt anpassade promptar för att möta barnets behov.	Pedagogiska aktiviteter
26-I	☐ Teammedlemmarna använder inte förstärkare† för att öka förekomsten av önskat beteende hos barnet. ☐ Teammedlemmarna använder negativa konsekvenser om barnet gör fel under lek och lärande (t ex överkorrigering, kränkning skambeläggning).	☐ När så är lämpligt gör nyckelpersonen en individuell kartläggning av vilka förstärkare som passar bäst för ett specifikt barn.▪ ☐ Nyckelpersonen använder positiva förstärkare mycket oftare än negativa konsekvenser. ☐ Nyckelpersonen använder positiva förstärkare på ett konsekvent sätt i direkt anslutning till beteendet för att öka förekomsten av önskat beteende hos barnet under lek och lärande.	☐ Teammedlemmarna använder naturliga förstärkare inom förskolemiljön (t ex, tillgång till en omtyckt aktivitet eller sak). ☐ Teammedlemmarna använder positiva förstärkare mycket oftare än negativa konsekvenser. ☐ Teammedlemmarna använder positiva förstärkare på ett konsekvent sätt i direkt anslutning till beteendet för att öka förekomsten av önskat beteende hos barnet under lek och lärande.	

□ Not 25: En tydlig gång från mindre till mer prompt (t ex från gestprompt till fysisk prompt) är viktig (least to most prompts) för de färdigheter barnet redan bemästrar. Vid nyinläring görs motsatsen (most to least prompts), med en tydlig gång från mer till mindre prompt. I förskolor där barnet fungerar självständigt utan promptar ska "inte tillämbart" anges.

▪ Not 26-I: Det är viktigt att pedagogerna har en process för att avgöra vilka förstärkare som ska användas och kan redogöra för denna process (enligt indikatorn krävs det en kartläggning av förstärkare).

* Att prompta är att på ett eller annat sätt (t ex fysiskt, verbalt, med gester) hjälpa barnet att utföra önskvärt beteende.

† Förstärkare är eftertraktade händelser (från barnets synvinkel) som levereras efter att barnet utfört önskvärt beteende vilka ökar sannolikheten att beteenden sker igen.

Pedagogik				
	1	3	5	
27 [▫]	☐ Teammedlemmarna använder inte visuellt stöd (förutom scheman) i de pedagogiska aktiviteterna i förskolan/lärmiljön (t ex "Först-sen"-schema, tidhjälpmedel, skript, bildinstruktioner, iPad).	☐ Nyckelpersonen använder en del visuellt stöd (förutom scheman) under de pedagogiska aktiviteterna (t ex "Först-sen"-schema, tidhjälpmedel, skript, bildinstruktioner, iPad). ☐ Nyckelpersonen använder visuellt stöd under åtminstone två aktiviteter (t ex arbete när man sitter på sin plats, i grupparbete). ☐ Nyckelpersonen använder visuellt stöd som är anpassat till barnet (när det behövs).	☐ Teammedlemmarna använder visuellt stöd (förutom scheman) under de pedagogiska aktiviteterna (t ex "Först-sen"-schema, tidhjälpmedel, skript, bildinstruktioner, iPad). ☐ Teammedlemmarna använder visuellt stöd i alla sammanhang inklusive i de gemensamma utrymmena (t ex korridorer, i hallen och i ateljé). ☐ Teammedlemmarna använder visuellt stöd som är anpassat till barnet (när det behövs).	Pedagogiska aktiviteter

▫ Not 27: Lämpligt för barnen betyder att det är funktionellt eller utvecklingsmässigt lämpligt. Om barnet är självständigt och inte behöver något stöd, poängsätt inte indikatorn. För att få en '3:a' eller '5:a' krävs i detta fall att man bortser från de indikatorer som inte poängsätts.

Pedagogik				
	1	3	5	
28*	☐ Teammedlemmarna använder inte metoder för sensorisk anpassning för att hjälpa barnet med sin självreglering i förskolan vid behov (t ex sitta på en boll istället för på en stol för att avsluta en aktivitet, tugga på gummirör när hen är irriterad istället för att bita)	☐ Nyckelpersonen använder metoder för sensorisk anpassning i olika aktiviteter för att hjälpa barnet med sin självreglering vid behov (t ex sitta på en boll istället för på en stol för att avsluta en aktivitet, tugga på gummirör när hen är irriterad istället för att bita) ☐ Nyckelpersonen använder metoder för sensorisk anpassning som är individuellt anpassade till barnet och lämplig i den specifika lärmiljön för att hjälpa barnet med sin självreglering.	☐ Teammedlemmarna använder konsekvent metoder för sensorisk anpassning i olika aktiviteter för att hjälpa barnen med sin självreglering vid behov (t ex sitta på en boll istället för på en stol för att avsluta en aktivitet, tugga på gummirör när hen är irriterad istället för att bita) ☐ Teammedlemmarna använder metoder för sensorisk anpassning som är individuellt anpassade till barnet och lämplig i den specifika lärmiljön för att vid behov hjälpa barnet med sin självreglering.	Pedagogiska aktiviteter

* Kanske inte tillämpligt i en inkluderande förskola.

Pedagogik				
	1	3	5	
29	☐ Teammedlemmarna ger barnet få om ens några möjligheter att besvara frågor eller följa en prompt under de pedagogiska aktiviteterna (t ex besvara frågor verbalt eller med AKK, skriftligt, med gester, visa att man förstår genom att utföra uppgiften, etc.).	☐ Nyckelpersonen ger barnet många möjligheter att besvara frågor eller följa en prompt under de pedagogiska aktiviteterna (t ex besvara en fråga verbalt eller med AKK, skriftligt, med gester, visa att man förstår genom att utföra uppgiften, etc.).* ☐ Under de pedagogiska aktiviteterna ger nyckelpersonen ofta feedback på det barnet svarar, korrigerar felaktigheter när detta är lämpligt. ☐ Nyckelpersonen anpassar pedagogiken utifrån hur barnet svarar.	☐ Teammedlemmarna ger barnet många möjligheter att besvara frågor eller följa en prompt under de pedagogiska aktiviteterna (t ex besvara en fråga verbalt eller med AKK, skriftligt, med gester, visa att man förstår genom att utföra uppgiften, etc.) ☐ Under de pedagogiska aktiviteterna ger teammedlemmarna ofta feedback på det barnet svarar, korrigerar felaktigheter när detta är lämpligt. ☐ Teammedlemmarna anpassar pedagogiken utifrån hur barnet svarar.	Pedagogiska aktiviteter
30-l ^o	☐ Teammedlemmarna gör inte uppgiftsanalyser av målbeteenden för barnet (t ex borsta tänderna, gå på toaletten, ta på sig jackan).	☐ Nyckelpersonen gör uppgiftsanalyser av några målbeteenden när så är lämpligt (t ex borsta tänderna, gå på toaletten, ta på sig jackan). ☐ Nyckelpersonen låter uppgiftsanalyser vägleda hur hen lär ut målbeteenden, när så är lämpligt.	☐ Många teammedlemmar låter uppgiftsanalyser vägleda hur de lär ut målbeteenden, när så är lämpligt. †	

* I inkluderande sammanhang ger nyckelpersonen/teammedlemmarna barnen med AST (åtminstone) lika många möjligheter att svara som typiskt utvecklade jämnåriga får.

† Om endast en av teammedlemmarna genomför uppgiftsanalys, poängsätt med '4'.

o Not 30-l: Avseende uppgiftsanalys kan en del pedagoger vara obekanta med termen men ändå använda uppgiftsanalys i sitt arbete. Fråga pedagogerna om de bryter ned uppgifterna som barnet ska utföra i mindre delar.

Kommunikation				
	1	3	5	
31 I/G ^a	☐ Teammedlemmarna ser inte till att miljön är arrangerad på ett sådant sätt att det uppmuntrar barnen att kommunicera (t ex behöver barnet inte be om saker/material för att utföra sina aktiviteter, miljön är inte förändrad/ anpassad för att uppmuntra barnet att ställa frågor eller ge kommentarer).	☐ Nyckelpersonen ser till att åtminstone två aktiviteter under dagen är arrangerade på ett sådant sätt att det uppmuntrar barnet att kommunicera (t ex är materialet placerat precis utom räckhåll så att barnen måste be om det, materialet är starkt motiverande, barnets stol kan saknas vid bordet för att barnet ska fråga var den är, barnet måste fråga en jämnårig för att få något föremål) ☐ Nyckelpersonen skapar konsekventa och förutsägbara rutiner och ändrar etablerade rutiner för att uppmuntra kommunikation (t ex göra pauser eller ändra rutinen). ☐ Nyckelpersonen skapar möjligheter inom ramen för förskoleaktiviteterna för att barnet ska svara på eller ta initiativ till kommunikation. I inkluderande förskolor ska barn med AST få åtminstone hälften så många möjligheter som typiskt utvecklade. I SG ska några möjligheter ges under dagen i förskolan.	☐ Teammedlemmarna ser till att miljön är arrangerad på ett sådant sätt att barnet måste kommunicera ofta och under hela dagen (t ex är materialet placerat precis utom räckhåll så att barnet måste be om det, materialet är starkt motiverande, barnets stol kan saknas vid bordet för att barnet ska fråga var den är, barnet måste fråga en jämnårig för att få något föremål) ☐ Teammedlemmarna skapar möjligheter för barnet att kommunicera med många olika personer (t ex förskolepersonal, jämnåriga) i många olika sammanhang. ☐ Teammedlemmarna skapar möjligheter inom ramen för förskoleaktiviteterna för barnet att svara på eller ta initiativ till kommunikation. I inkluderande förskolor ska antal möjligheter ligga på samma nivå som för typiskt utvecklade. I SG ska många möjligheter ges under dagen i förskolan.	Kommunikation- främjande miljö

^a Not 31 I/G: Det är ovanligt att barn med AST inte har något hjälpbehov avseende kommunikation som kräver en insats. Vid observation av fler än ett barn får poängsättningen baseras på enbart de barn som har ett hjälpbehov avseende kommunikation.

Kommunikation				
	1	3	5	
32 I/G*	☐ Teammedlemmarna använder inte pedagogiska strategier konsekvent för att uppmuntra barnets kommunikation (t ex prompta, lämplig väntetid, förstärkning).	☐ Nyckelpersonen använder konsekvent pedagogiska strategier för att uppmuntra barnets kommunikationsutveckling (t ex prompta, lämplig väntetid, förstärkning) i åtminstone två lärmiljöer. ☐ Nyckelpersonen lär ut saker till barnet på ett individualiserat och systematiskt sätt anpassat till varje barns behov så som dessa identifierats i <u>kartläggningen</u> (modellera användningen av kommunikationssystem, lära ut nya ord, rollspel) och lägger tonvikt på funktionell kommunikation.	☐ Teammedlemmarna använder konsekvent pedagogiska strategier för att uppmuntra barnets kommunikationsutveckling (t ex prompta, lämplig väntetid, förstärkning) i hela förskolan och alla lärmiljöer. ☐ Teammedlemmarna lär ut saker till barnet på ett individualiserat och systematiskt sätt anpassat barnets behov så som dessa identifierats i <u>kartläggningen</u> (modellera användningen av kommunikationssystem, lära ut nya ord, rollspel) och lägger tonvikt på <i>funktionell och spontan</i> kommunikation där barnet har möjlighet att själva ta initiativ till kommunikation utan att det behövs prompter eller påminnelser.	Individualiserade pedagogiska aktiviteter för kommunikation
33	☐ Teammedlemmarna svarar inte konsekvent på barnet kommunikationsförsök. ☐ Teammedlemmarna avbryter barnet när det försöker kommunicera.	☐ Teammedlemmarna svarar vanligtvis på barnet kommunikationsförsök. ☐ Nyckelpersonen utnyttjar barnets kommunikationsförsök genom att omforma eller utveckla dessa (t ex reagerar och hjälper till när barnet yttrar eller betar sig socialt olämpligt, föreslår samtalsämnen utanför barnets intressesfär, hjälper barnet att utveckla sina ordliknande yttranden så att de kommer närmare det avsedda ordet).	☐ Teammedlemmarna svarar på barnets kommunikationsförsök. ☐ Teammedlemmarna utnyttjar barnens kommunikationsförsök genom att omforma eller utveckla dessa (t ex reagerar och hjälper till när barnet yttrar eller betar sig socialt olämpligt, föreslår samtalsämnen utanför barnets intressesfär, hjälper barnet att utveckla sina ordliknande yttranden så att de kommer närmare det avsedda ordet).	Hur personalen svarar på barnens kommunikation

* Om kartläggning saknas, poängsätt med en '2':a. Enskilda observationer och anteckningar i förskolan räknas ej som kartläggning.

Kommunikation				
	1	3	5	
34 ^a	☐ Teammedlemmarna ser inte till att det finns några kommunikationssystem tillgängliga för det eller de barn som inte har andra sätt att kommunicera funktionellt på.	☐ Nyckelpersonen ser till att kommunikationssystem eller -stöd (t ex ord, tecken, AKK-hjälpmedel, bildsymboler) finns till hands i de flesta aktiviteter (t lunch, samling, vila, utevistelse). ☐ Nyckelpersonen uppmuntrar användningen av kommunikationssystem under hela dagen i förskolan. ☐ Nyckelpersonen uppmuntrar användningen av kommunikationssystem för att få barnet att be om sådant som hör till deras grundläggande behov (t ex mat, eftertraktat material, eftertraktade aktiviteter, rast) och för social kommunikation (t ex att hälsa, kommentera, rikta uppmärksamhet). ☐ Nyckelpersonen ser till användningen av kommunikationssystem eller -stödet är individualiserat och anpassat till barnets förmåga (t ex bild, ord, teckenspråk).*	☐ Teammedlemmarna ser till att kommunikationssystem eller -stöd (t ex ord, tecken, AKK-hjälpmedel, bildsymboler) finns till hands i alla förskolemiljöer (t ex lunch, samling, vila, utevistelse) och med alla barnets kommunikationspartners. ☐ Teammedlemmarna uppmuntrar användningen av kommunikationssystem under hela dagen i förskolan. ☐ Teammedlemmarna ser till att kommunikationssystemen fungerar för många olika funktioner (t ex be om saker, hälsa, kommentera, protestera, få någons uppmärksamhet) och/eller har många olika former (t ex olika bilder, gester, teckenspråk, verbal) i förskolans alla miljöer.*	Kommunikations-system

* Om ett barn just börjat använda kommunikationssystem kan teamet bestämma sig för att fokusera de pedagogiska aktiviteterna på en specifik form och/eller funktion tills dess att barnet behärskar denna. Poängsätt med '5' om det klart framgår att detta är fallet för den här verksamheten och att det finns en fungerande plan för hur man ska gå vidare med andra funktioner och former av kommunikation.

^a Not 34: Det är ovanligt att barn med AST inte har något hjälpbehov avseende kommunikation som kräver en insats. Vid observation av fler än ett barn får poängsättningen baseras på enbart de barn som har ett hjälpbehov avseende kommunikation'.

Socialt samspel				
	1	3	5	
35-I ^o	☐ Inplanerade tillfällen och möjligheter för barnet att samspele och leka med jämnåriga* saknas (t ex jämnåriga stödkamrater under aktiviteterna i förskolan, smågruppsaktiviteter). ☐ Vid samspel och lek med jämnåriga görs ingenting för att stödja detta samspel.	☐ <u>Många tillfällen och möjligheter</u> för samspel och lek med jämnåriga* är inplanerade (t ex jämnåriga stödkamrater under aktiviteterna i förskolan, smågruppsaktiviteter, gemensam lek). ☐ <u>En del stöd</u> ges till barnet i samspel och lek med jämnåriga* utan att avbryta det pågående samspelet.	☐ <u>Många tillfällen och möjligheter</u> för samspel och lek med <u>typiskt utvecklade</u> jämnåriga är inplanerade (t ex jämnåriga stödkamrater, jämnåriga leder en gruppaktivitet, gemensam lek). ☐ <u>En del stöd</u> ges till barnet i samspel och lek med typiskt utvecklade jämnåriga utan att avbryta det pågående samspelet.	Skapa tillfällen och möjligheter
36 ^a	☐ Material eller aktiviteter som uppmuntrar till kommunikation och socialt samspel saknas i det pedagogiska upplägget.	☐ <u>Åtminstone två</u> typer av material eller aktiviteter som uppmuntrar till kommunikation och socialt samspel ingår i det pedagogiska upplägget. ☐ Material och aktiviteter som uppmuntrar till socialt samspel är anpassade för barns individuella utvecklingsnivå och används till samspel och kommunikation under hela dagen i förskolan.	☐ <u>Många</u> typer av material och aktiviteter som uppmuntrar till kommunikation och socialt samspel ingår i det pedagogiska upplägget. ☐ <u>Tillfällen och möjligheter</u> erbjuds för barnet att delta i olika typer av lekar med stöd (t ex, från jämnåriga, pedagoger eller andra utifrån behov). [*]	

o Not 35-I: För att poängsätta "tillfällen och möjlighets"-indikatorn med '3' och '5' är det tillräckligt att tillfällen och möjligheter enbart erbjuds (t ex lek i grupp eller smågruppsaktiviteter). Barnet behöver inte medverka aktivt. För att poängsätta "stöd"-indikatorn måste någon vuxen eller eventuellt en jämnårig (t ex stödprogram med jämnåriga) underlätta kommunikationen/samspelet på något sätt. Kolumnen '5' innebär samspel med typiskt utvecklade barn. 'Många tillfällen' innebär i genomsnitt 2 eller fler gånger per dag.

▪ Not 36: Poängsätt med '2' om en aktivitet observeras eller erbjuds. Många typer av material och aktiviteter för den första indikatorn under Kolumnen '5' innebär fler än två.

* Om detta inte observeras, fråga personalen.

Socialt samspel				
	1	3	5	
37	☐ Nyckelpersonen är ingen god förebild för sociala färdigheter (t ex, lyssna, samarbeta) tillsammans med barn och andra vuxna.	☐ Nyckelpersonen är genomgående en god förebild för sociala färdigheter (t ex, lyssna, samarbeta) tillsammans med barn och andra vuxna. ☐ Nyckelpersonen pratar med barnen om deras tankar om aktiviteter (t ex frågor öppna frågor, ger svarsalternativ).	☐ Teammedlemmarna är genomgående förebilder för sociala färdigheter (t ex, lyssna, samarbeta) tillsammans med barn och andra vuxna. ☐ Teammedlemmarna pratar med barnen om deras tankar om aktiviteter (t ex frågor öppna frågor, ger svarsalternativ).	Att lära ut och vara förebild
38- I*, □	☐ Samspel med jämnåriga saknas som given del av förskolans pedagogiska upplägg (t ex man lär inte ut till typiskt utvecklade hur man gör för att vara stödkamrater).	☐ Minst två föreskoleaktiviteter förekommer där barn med AST samspekar med typiskt utvecklade jämnåriga (t ex vid lunch, lekstund).	☐ Formella nätverk av jämnåriga ingår som en del av det pedagogiska upplägget (t ex man lär ut till typiskt utvecklade hur man ska göra för att vara stödkamrat). ☐ Det finns många typiskt utvecklade jämnåriga stödkamrater i förskolan som helhet och/eller i olika gruppaktiviteter (t ex lunch, rast, lek och samling).	Jämnåriga stödkamrater

□ Not 38-I: Poängsätt med '3' om nätverken med jämnåriga ingår i ett övergripande stödkamratprogram för hela förskolan även om man inte lärt ut detta specifikt. För att poängsätta med '5' måste barnen med AST ha utsedda stödkamrater snarare än jämnåriga som bara hjälper till därför att de råkar vara förskolekamrater (detta handlar item 39 om) och fått lära sig en del om detta.

* Om kvaliteten hamnar mellan kolumnerna '1' och '3', poängsätt med '2'.

Personlig självständighet och kompetens				
	1	3	5	
39 [▫]	☐ Teammedlemmarna använder inte några strategier för att uppmuntra barnets personliga självständighet i rutiner och aktiviteter (t ex bildscheman, föremål som används i övergångar, checklistor, iPad, pärmar, kalender, dagsscheman). ☐ När teammedlemmarna hjälper barnet placerar de sig alltid så nära att barnet inte kan fungera självständigt.* ☐ När någon av teammedlemmarna hjälper barnet placerar de sig så långt från barnet att de inte kan hjälpa dem effektivt när det behövs.	☐ Teammedlemmarna använder <u>åtminstone två strategier</u> för att uppmuntra barnets personliga självständighet i rutiner och aktiviteter (t ex bildscheman, föremål som används i övergångar, checklistor, iPad, pärmar, kalender, dagsscheman). ☐ När teammedlemmarna hjälper barnet <u>placerar de sig på tillräckligt avstånd</u> för att barnet ska kunna fungera självständigt men tillräckligt nära för att kunna hjälpa till när det behövs.*	☐ Teammedlemmarna använder <u>tre eller fler strategier</u> för att uppmuntra barnets personliga självständighet (t ex bildscheman, föremål som används i övergångar, checklistor, iPad, pärmar, kalender, dagsscheman). ☐ Teammedlemmarna hjälper barnet vid behov i sociala situationer på ett sådant sätt att barnet kan samspela direkt med jämnåriga och förskolepersonal utan att agera mellanhand eller föra barnets talan.	Personlig självständighet
40 [†]	☐ Teammedlemmarna ger inte barnet några valmöjligheter under de pedagogiska aktiviteterna (t ex välja vad man vill göra, vem man leker med).‡	☐ Nyckelpersonen ger barnet en del valmöjligheter under de pedagogiska aktiviteterna (t ex välja vad man vill göra, vem man leker med).‡	☐ Teammedlemmarna använder valmöjligheter som en viktig del i sin pedagogik (t ex välja vad man vill göra, vem man leker med).‡	

▫ Not 39: För att poängsätta med '5' måste teammedlemmarna uppmuntra barnets självständighet under två eller fler aktiviteter och sociala situationer måste ingå.

* Med barn som har allvarliga fysiska funktionsnedsättningar eller som beter sig aggressivt eller har ett självskadande beteende kan det krävas att någon av teammedlemmarna hela tiden finns alldeles i närheten. Om detta är fallet, poängsätt med '3' och inte '1'.

† Om verksamhetens kvalitet faller mellan kolumnerna '1' och '3', poängsätt med '2' eller om kvaliteten faller mellan kolumnerna '3' och '5' poängsätt med '4'.

‡ Om detta inte observeras, fråga efter det under intervjun med pedagogen.

Personlig självständighet och kompetens				
	1	3	5	
41-I	☐ Inga strategier används för att uppmuntra barnets självreglerande färdigheter (t ex hjälpa barnet bli medvetet om sitt beteende genom att sätta ord på det, involvera barnet i förstärkningsprocessen genom att låta barnet välja förstärkare för en given aktivitet, hålla reda på uppgifter).	☐ <u>Åtminstone två strategier</u> används för att uppmuntra barnets självreglerande färdigheter (t ex hjälpa barnet att bli medvetna om sitt beteende genom att sätta ord på det, involvera barnet i förstärkningsprocessen genom att låta barnet välja förstärkare för en given aktivitet, hålla reda på uppgifter).	☐ Flera olika strategier används för att uppmuntra barnets självreglerande färdigheter (t ex hjälpa barnet att bli medveten om sitt beteende genom att sätta ord på det, involvera barnen i förstärkningsprocessen genom att låta barnet välja förstärkare för en given aktivitet, hålla reda på uppgifter).	Självreglering

Funktionellt och dysfunktionellt beteende				
	1	3	5	
42-I ^a	☐ Teammedlemmarna använder inte proaktiva strategier för att förhindra dysfunktionella beteenden* (t ex visuellt stöd, att det alltid finns schema, ändra placering/sittplats, valmöjligheter, möblering, förberedelser inför övergång, aktivitetsschema under fri lek, anpassad kravnivå).	☐ Nyckelpersonen använder proaktiva strategier för att förhindra dysfunktionella beteenden (t ex visuellt stöd, att det alltid finns schema, ändra placering/sittplats, valmöjligheter, möblering, förberedelser inför övergång, aktivitetsschema under fri lek, anpassad kravnivå) under en del pedagogiska aktiviteter eller aktiviteter. ☐ Nyckelpersonen samarbetar med familjen för att identifiera proaktiva strategier som kan användas i både hem och förskola.	☐ Teammedlemmarna använder proaktiva strategier för att förhindra dysfunktionella beteenden (t ex visuellt stöd, att det alltid finns schema, ändra placering/sittplats, valmöjligheter, möblering, förberedelser inför övergång, aktivitetsschema under fri lek, anpassad kravnivå). ☐ Teammedlemmarna samarbetar med familjen för att identifiera proaktiva strategier som kan användas i både hem och förskola.	Proaktiva strategier
43-I/G*	☐ Teammedlemmarna använder inte funktionell beteendekartläggning för att förstå orsaken till dysfunktionella beteenden när dessa uppträder.	☐ Någon i teamet utför en funktionell beteendekartläggning för att komma fram till orsaken till ett dysfunktionellt beteende när ett sådant förekommer. ☐ Teammedlemmarna observerar barnet och det dysfunktionella beteendet i det sammanhang som det uppträder (t ex under olika aktiviteter i förskolan) och låter dessa observationer ingå i den funktionella beteendekartläggningen.	☐ Teammedlemmarna gör funktionell beteendekartläggning i samarbete med vårdnadshavare när dysfunktionella beteenden förekommer. ☐ Teammedlemmarna samarbetar för att formulera hypoteser i den funktionella beteendekartläggningen om beteendets potentiella funktion(er) (t ex att beteendet fungerar som ett sätt att slippa undan eller få tillgång till något eftertraktat). ☐ Möjliga ersättningsbeteenden som kan användas i en intervention för att minska de dysfunktionella beteendena identifieras.	Beteendekartläggning

* Dysfunktionella beteenden är beteenden som hindrar barnets lek och lärande och kan inkludera: repetitiva (t ex handviftningar, upprepa fraser, gunga, fastna i specialintressen), problemskapande beteenden (t ex slåss, bitas, spottas, skrika) och undvikandebeteenden (t ex lätt avledbar i aktiviteter, fysiskt fly undan).

^a Not 42-I: Vårdnadshavarna kommunicerar att teammedlemmarna involverat dem i att identifiera proaktiva strategier. Var noggrann att skilja i poängsättningen mellan om det var en eller flera teammedlemmar involverade.

Funktionellt och dysfunktionellt beteende				
	1	3	5	
44-I*, ▫	☐ Teammedlemmarna tar inte fram några interventioner med syfte att få bukt med dysfunktionella beteenden.	☐ En teammedlem (t ex resurspedagog, förskollärare, och/eller specialpedagog) tar i samråd med extern handledare (t ex från habilitering) fram en interventionsplan med syfte att få bukt med dysfunktionella beteenden när sådana förekommer. ☐ En teammedlem genomför förutbestämda strategier och interventioner på ett konsekvent sätt när dysfunktionella beteenden inträffar.	☐ Teammedlemmarna tar i samråd med extern handledare (t ex från habilitering) och familjen fram en allsidig interventionsplan där aktuella färdigheter och färdighetsbrister kartläggs liksom dysfunktionella beteenden. Planen innehåller strategier för beteendeförändring, (t ex pedagogiska strategier för att lära ut alternativa beteenden, anpassning av miljön) och en plan för vad man ska göra om det dysfunktionella beteendet fortsatt förekommer. ☐ Alla i teamet genomför förutbestämda strategier och interventioner på ett konsekvent sätt när dysfunktionella beteenden förekommer för att se till att det som bestämts följs.	Beteende-kartläggning

▫ Not 44-I: När ett beteende blir så besvärande att det stör barnets lek och lärande, blir stigmatiserande och/eller ett problemskapande beteende och gör att en interventionsplan upprättas, måste planen vara skriftlig (fråga resurspedagogen eller annan pedagog specifikt om detta).

Funktionellt och dysfunktionellt beteende				
	1	3	5	
45*	☐ Teammedlemmarna reagerar oftare på dysfunktionella beteenden än de gör på lämpliga. ☐ Teammedlemmarna använder i första hand negativa konsekvenser snarare än mer positiva förhållningssätt (som att t ex avleda, ingripa tidigt i kedjan av problemskapande beteenden, prompta barnet att använda ett alternativt beteende).	☐ Nyckelpersonen reagerar på dysfunktionella beteende på ett konsekvent sätt i alla aktiviteter och sammanhang. ☐ Nyckelpersonen använder positiva förhållningssätt (som att t ex avleda, ingripa tidigt i kedjan av problemskapande beteenden, prompta barnet att använda ett alternativt beteende) i alla aktiviteter och sammanhang.	☐ <u>Alla i teamet</u> hanterar dysfunktionella beteenden på ett konsekvent sätt och förstärker lämpliga beteenden istället för dysfunktionella beteenden genom att använda positiva förhållningssätt (t ex avleda, ingripa tidigt i kedjan av problemskapande beteenden, prompta barnet använda ett alternativt beteende). ☐ <u>All personal</u> som ofta har kontakt med barn med AST i och utanför förskolan hanterar dysfunktionella beteenden på ett konsekvent sätt och förstärker lämpliga beteenden istället för dysfunktionella genom att använda positiva förhållningssätt (som att t ex avleda, ingripa tidigt i kedjan av problemskapande beteenden, prompta barnet att använda ett alternativt beteende).	Beteendehantering

* Inte tillämpligt om inga dysfunktionella beteenden hanteras i dagsläget.

Funktionellt och dysfunktionellt beteende				
	1	3	5	
46-I*, ▫	☐ Teammedlemmarna dokumenterar inte dysfunktionella beteenden när de förekommer.	☐ Teammedlemmarna dokumenterar dysfunktionella beteenden <u>åtminstone ibland</u> (t ex var tredje vecka) för att följa förekomsten av dessa i olika sammanhang. ☐ Nyckelpersonen går igenom dokumentationen och använder denna för att planera åtgärder i förskolan med syfte att minska förekomsten av dysfunktionella beteenden.	☐ Teammedlemmarna dokumenterar <u>regelbundet</u> dysfunktionella beteenden i alla lärmiljöer och lämnar dokumentationen till nyckelpersonen åtminstone en gång i veckan. ☐ Teammedlemmarna går igenom dokumentationen och använder denna för att planera eller förändra åtgärder med syfte att minska förekomsten av dysfunktionella beteenden i hela förskolan åtminstone en gång i veckan.	Dokumentation

▫ Not 46-I: Det är viktigt att personalen tydligt kan beskriva dokumentationssystemet, eller att det observeras när det används. Exempel på sådant som kan registreras är frekvens, samt vad som föregått och följt på beteendet.

* Om förskolans kvalitet ligger mellan indikatorerna '3' och '5', poängsatt med '4'.

Familjedelaktighet				
	1	3	5	
47-I ^a	☐ Teammedlemmarna samspelar med familjerna på ett negativt sätt. ☐ Under mötena lägger teammedlemmarna inte någon tid på att skapa en god kontakt med vårdnadshavarna. ☐ Teammedlemmarna är kritiska mot vårdnadshavarnas kunskaper, kulturella övertygelser och prioriteringar.	☐ Teammedlemmarna samspelar åtminstone ibland med familjerna på ett positivt sätt även om en del negativt samspel kan förekomma. ☐ Under mötena anstränger sig teammedlemmarna åtminstone något för att skapa god kontakt med vårdnadshavarna men gör det inte på ett konsekvent sätt. ☐ Teammedlemmarna visar åtminstone en del respekt för vårdnadshavarnas kunskaper, kulturella övertygelser och prioriteringar.	☐ <u>Alla</u> teammedlemmar anstränger sig för att upprätthålla ett positivt samspel med familjerna. ☐ Under mötena skapar <u>alla</u> teammedlemmar inledningsvis en god kontakt med vårdnadshavarna. ☐ <u>Alla</u> teammedlemmar visar konsekvent respekt för vårdnadshavarnas kunskaper, kulturella övertygelser och prioriteringar.	Teamarbete
48-I ^a	☐ Teammedlemmarna kommunicerar minimalt med vårdnadshavare. ☐ På utvecklingssamtal använder teammedlemmarna ofta tekniska termer utan att förklara innebörden.	☐ Åtminstone nyckelpersonen har ett system för regelbunden och tät kontakt som används konsekvent (t ex email, kontaktperson, månadsbrev) men det kan vara samma system för <u>alla</u> familjer. ☐ Nyckelpersonen undviker jargong och förkortningar i kontakten med vårdnadshavare eller förklarar tekniska termer när sådana måste användas.	☐ Nyckelpersonen har ett system för regelbunden och tät kontakt som är individuellt anpassat för varje familj och som används konsekvent (t ex email, kontaktperson, telefonsamtal). ☐ Teammedlemmarna undviker jargong och förkortningar i kontakten med vårdnadshavare eller förklarar tekniska termer när sådana måste användas.	Kommunikation

^a Not 47-I: Det finns en fråga tillagd i vårdnadshavarintervjun som avser förhållandet till teammedlemmarna.

▪ Not 48-I: Frågor om jargong är inte enkla att ställa. Ställ frågor under vårdnadshavarintervjun om vårdnadshavarna har förstått det som presenterats under möten med pedagoger på förskolan.

Familjedelaktighet				
	1	3	5	
49-I*	☐ Utöver de schemalagda utvecklingssamtalen erbjuder teammedlemmarna inte familjerna några andra mötestider eller besvarar vårdnadshavarnas önskemål om ytterligare möten. ☐ Teammedlemmarna erbjuder en enda bestämd mötestid på förskolan för möten med vårdnadshavare.	☐ Utöver de schemalagda utvecklingssamtalen erbjuder teammedlemmarna ibland andra mötestider för vårdnadshavare eller besvarar deras önskemål om ytterligare möten. ☐ Teammedlemmarna erbjuder vårdnadshavarna åtminstone begränsade (2-3) valmöjligheter för mötestid.	☐ Teammedlemmarna är flexibla när de erbjuder vårdnadshavarna mötestid och mötesplats inom ramen för vad som är möjligt utifrån förskolans verksamhet och rutiner.	Föräldra-samverkan

Teamarbete				
	1	3	5	
50-I	☐ Teammedlemmarna har ingen utbildning om AST eller erfarenhet av barn med AST.	☐ Åtminstone en teammedlem (t ex resurspedagog, förskolelärare, specialpedagog) har utbildning om och erfarenhet av barn med AST.	☐ Majoriteten av teammedlemmarna har utbildning om och erfarenhet av barn med AST.	Teammedlemmar narnas utbildning och kompetens
51-I/G ^a	☐ Nyckelpersonen fattar beslut om barnets pedagogiska upplägg utan att konsultera någon annan teammedlem eller vårdnadshavare. ☐ Teammedlemmarna involverar inte (t ex inbjuder inte till möten, ber inte om feedback) vårdnadshavare aktivt på ett jämlikt sätt i pedagogisk planering kring barnet.	☐ <u>Åtminstone två pedagoger med olika yrkesroller</u> (t ex förskollärare, specialpedagog, resurspedagog) fattar beslut om barnets pedagogiska upplägg. ☐ Teammedlemmarna involverar (t ex inbjuder till möten, ber om feedback) vårdnadshavare på ett jämlikt sätt i pedagogisk planering kring barnet.	☐ <u>Alla</u> teammedlemmar deltar aktivt i att fatta beslut om barnets pedagogiska upplägg.	Teammedlemmar

◦ Not 51 I/G: Bekräfta vilka som är medlemmarna i teamet genom att gå igenom HP, intervjua nyckelpersonen och inhämta upplysningar från vårdnadshavarna.

Teamarbete				
	1	3	5	
52-I	☐ Teammedlemmarna är osäkra på sina roller och sitt ansvar. ☐ Teammedlemmarna är osäkra på barnens aktuella pedagogiska upplägg. ☐ Teammedlemmarna följer inte upp barnens pedagogiska upplägg.	☐ Teammedlemmarna förstår sina respektive roller och sitt ansvar. ☐ Teammedlemmarna känner väl till det pedagogiska upplägget för de barn som de har huvudansvar för (t ex en resurspedagog arbetar endast med ett barn och är väl förtrogen med hens pedagogiska upplägg). ☐ Nyckelpersonen följer upp barnens pedagogiska upplägg.	☐ <u>Alla</u> teammedlemmar har tydligt definierade roller och ansvar som förstås av alla teammedlemmar. ☐ Teammedlemmarna är väl förtrogna med alla barns pedagogiska upplägg, inklusive HP. ☐ Teammedlemmarna följer upp alla pedagogiska upplägg för de barn de har ansvar för.	Team-medlemmar
53-I	☐ Nyckelpersonen (t ex resurspedagogen) har inget samarbete med andra teammedlemmar. ☐ Teammedlemmarna konsulterar aldrig någon extern handledare med expertis inom AST (t ex logoped eller psykolog från habilitering). ☐ Teammedlemmarna har sällan möten kring barnet med AST (t ex en gång var 6-12 månad).	☐ Nyckelpersonen har ett pågående samarbete med åtminstone en annan teammedlem. ☐ Nyckelpersonen kommunicerar och låter andra ta del av dokumentationen (t ex kartläggningsresultat, pågående dokumentation) i begränsad utsträckning. ☐ Teammedlemmarna har en fungerande process för samarbete som innebär att man <u>åtminstone en gång i veckan gemensamt går igenom barnets framsteg och planerar fortsatta pedagogiska aktiviteter</u> .	☐ Nyckelpersonen har ett <u>pågående</u> samarbete med alla teammedlemmar. ☐ Nyckelpersonen <u>kommunicerar ofta och låter de andra teammedlemmarna ta del av dokumentation</u> (t ex kartläggningsresultat, pågående dokumentation). ☐ Teammedlemmarna konsulterar extern handledare med expertis inom AST (t ex logoped eller psykolog från habilitering) om frågor som har med barnet att göra. ☐ Regelbundna och i förväg planerade teammöten ligger schemalagda under varje termin.	

Teamarbete				
	1	3	5	
54-I ^a	☐ Nyckelpersonen fattar ensam de viktiga besluten om barnets pedagogiska upplägg. ☐ Andra teammedlemmar är inte involverade i beslutsprocessen. ☐ Vårdnadshavare inbjuds inte att delta i viktiga beslut om barnets pedagogiska upplägg.	☐ Åtminstone de teammedlemmar som är mest involverade i de viktiga besluten avseende det pedagogiska upplägget <u>deltar i</u> möten och bidrar till besluten. ☐ Vårdnadshavare <u>inbjuds</u> åtminstone ibland att delta i viktiga beslut om det pedagogiska upplägget.	☐ <u>Alla</u> teammedlemmar och vårdnadshavare <u>inbjuds</u> till möten där viktiga beslut om pedagogiskt upplägg avhandlas. ☐ <u>Alla</u> teammedlemmar samt vårdnadshavare <u>inbjuds</u> att bidra till viktiga beslut och åtgärder.	Teammöten
55-I	☐ Få beslut fattas på teammöten. ☐ När teammedlemmarna fattat beslut genomför de sällan utvalda interventioner.	☐ Beslut fattas på teammötena men det kan finnas tecken på att beslutsprocessen inte är tydligt definierad. ☐ Teammedlemmar tar ansvar utifrån sitt respektive yrkeskunnande för att genomföra åtgärder beslutade av teamet	☐ Det finns fungerande system för beslutsfattande på teammötena (t ex genomförandeplaner, processer för problemlösning). ☐ Teammedlemmarna genomför <u>alla</u> åtgärder som beslutats om (t ex resurspedagog tränar på sociala färdigheter med barnet). ☐ Ett system för uppföljning finns för att utvärdera hur väl åtgärder/insatser genomförs	
56-I/G ^a	☐ Teammedlemmar genomför sällan eller aldrig de tilläggsåtgärder som specificeras i barnets HP. ☐ Ingen teammedlem genomför några tilläggsåtgärder där de får handledning av extern handledare från habilitering eller motsvarande verksamhet	☐ Teammedlemmar genomför de tilläggsåtgärder som specificeras i barnets HP. ☐ Teammedlemmar genomför tilläggsåtgärder där de får handledning av extern handledare från habilitering eller motsvarande verksamhet.	☐ Teammedlemmar genomför tilläggsåtgärder (självständigt eller med handledning av extern handledare) på ett regelbundet och förutsägbart sätt. ☐ Teammedlemmar genomför tilläggsåtgärder inom ramen för befintliga rutiner och aktiviteter under dagen.	Genomförande

^a Not 54-I: Detta item syftar på att bli inbjuden att delta i sådana möten där man ska fatta beslut om barnets pedagogiska upplägg.

▪ Not 56-I/G: Med tilläggsåtgärder avses exempelvis sådant som rör övningar kopplade till sjukgymnastik, logopedi, och arbetsterapi. Om inga tilläggsåtgärder behövs enligt barnets HP, ange 'inte tillämplig'. För '3' är handledning med extern handledare sporadisk; för '5' regelbunden och enligt en förutbestämd planering. 'Handledning' definieras som att den som ansvarar för och är expert på en tilläggsåtgärd handleder/ger råd till förskolläraren/resurspedagogen om hur åtgärden ska genomföras eller ger information om hur den individuella interventionen går eller om barnets övriga behov.

Allmänt om APERS-PE-SE-intervjuerna

Innan du börjar intervjua, se till att gå igenom följande viktiga punkter:

Etablera kontakt

- ☐ Presentera dig själv och den verksamhet du kommer från
- ☐ Tacka för att intervjupersonen/-erna vill medverka
- ☐ Kontrollera att den överenskomna tiden fortfarande passar

Syftet med intervjun

- ☐ Beskriv syftet med APERS-PE-SE (dvs. att det är ett instrument för att samla in data och kartlägga förskoleverksamheten i syfte att formulera en utvecklingsplan baserad på förskolans styrkor och förbättringsområden)
- ☐ Beskriv syftet med intervjun, alltså ett sätt att samla in information för APERS-PE-SE
- ☐ Förklara att den sammantagna informationen från intervjuerna kommer att användas för att få en heltäckande förståelse av verksamheten
- ☐ Tala om att ingen utöver intervjuaren kommer att få ta del av anteckningarna eller specifika uttalanden från just den här intervjun

Intervjuns struktur

- ☐ Öppna allmänna frågor följs upp med specifika detaljfrågor
- ☐ Intervjun tar vanligtvis omkring 45 minuter; man kan göra färdig intervjun senare om tiden inte räcker till
- ☐ Förklara att intervjupersonen gärna får berätta sådant som hen tror kan vara användbart även om det inte har efterfrågats
- ☐ Berätta att du ansvarar för att alla relevanta områden kommer att täckas
- ☐ Berätta att du kommer att föra anteckningar under intervjun för att inte glömma något
- ☐ Förklara för intervjupersonen att hen kanske inte kommer att kunna besvara alla frågor

Intervjuprotokoll: RESURSPEDAGOG (används vid behov även med andra teammedlemmar som t ex pedagog, specialpedagog)

Intervjuare: _____ Den intervjuades initialer: _____ Ort: _____

Datum: _____ Starttid: _____ Sluttid: _____

Verksamhet: ☐ separat/resurs (merparten av de pedagogiska aktiviteterna i SG med en del tid utanför för tilläggsåtgärder eller pedagogiska aktiviteter i vanlig förskolegrupp/-klass

☐ fullt inkluderad (merparten av de pedagogiska aktiviteterna i vanlig förskolegrupp/-klass, en del resurser eller tilläggsåtgärder utanför förskolan)

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Kartläggning och att formulera handlingsplan	☐		Följande frågor fokuserar på arbetet med hur mål i HP formuleras.	
	☐	13	Hur involverad är du i arbetet att formulera mål i HP? Vilken är din roll?	
	☐	17	Hur förvaras HP och kartläggningar och hur kommer du åt dessa uppgifter?	
	☐	13	Vilken typ av uppgifter samlar du in för att avgöra aktuell nivå och för att formulera mål i HP? (efterfråga precis information om formella och informella metoder, vem som är involverad, hur ofta det sker och i vilka sammanhang).	
	☐	13	Kan du beskriva hur dessa uppgifter används för att fatta beslut om och planera pedagogiska aktiviteter?	
	☐	16	Hur är mål i HP och anpassningar länkade till ordinarie läroplanen?	
	☐	14, 15	På vilket sätt är familjerna involverade i	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			kartläggningsprocessen? (kom ihåg: formella och informella kartläggningar, intervjuer, hur det är hemma) På vilket sätt är familjerna involverade i att formulera mål i HP? Vad gör du för att vara säker på att du samlar in uppgifter som är kulturellt och språkligt adekvata för familjerna? Kan du ge exempel?	
	☐	18	På vilket sätt bedömer du färdigheter som behövs för att klara övergångar mellan grupper, verksamheter, etc.? Hur involveras personal från den kommande verksamheten? Hur involveras familjerna?	
Pedagogik	☐	Följande frågor fokuserar på hur du kartlägger, planerar och genomför pedagogiska aktiviteter.		
	☐	20	Vem ansvarar för planering och genomförande av de pedagogiska aktiviteter som direkt fokuserar på mål i HP? Berätta hur man i pedagogiska aktiviteterna utnyttjar barnens styrkor och intressen.	
	☐	30	Är du bekant med termen "uppgiftsanalys"? (Bryta ned uppgifter i mindre, avgränsade delar.) Hur och när används uppgiftsanalys i pedagogiska aktiviteterna. stötta lärande av nya färdigheter och/eller	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			utveckla självständighet? Hur kartlägger du och bryter ned målbeteenden (t ex borsta tänderna, ta på sig jackan, göra en matteuppgift, använda datorn) för att använda detta i de pedagogiska aktiviteterna?	
	☐	21	Berätta för mig hur du arbetar med generalisering av nya färdigheter i olika miljöer och/eller med andra barn eller vuxna?	
	☐	26	Hur motiverar man barnet att utföra saker (t ex positiv förstärkning, allmänna eller individuella system)? Hur avgör du vilka förstärkare som ska användas för varje individuellt barn?	
Kommunikation Socialt samspel	☐	Följande frågor fokuserar på barnens möjligheter till ökad kommunikation och socialt samspel med andra i förskolemiljön.		
	☐	32	Berätta om hur du kartlägger barnets kommunikationsfärdigheter och kommunikationsbehov?	
	☐	36	Berätta om något specifikt pedagogiskt inslag eller metod som direkt fokuserar på att utveckla kommunikation och socialt samspel. Vilken typ av aktiviteter och material planerar du att använda?	
	☐	38	Beskriv några möjligheter eller metoder som underlättar barnets samspel med typiskt utvecklade jämnåriga. Hur ser det ut i dina vanliga grupper? Hur ofta inträffar det och vem sköter planeringen?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			Vilket stöd ges för att uppmuntra samspel med typiskt utvecklade jämnåriga i förskolan i olika sammanhang och aktiviteter (t ex samling, lunch, rast, utflykter, lek)?	
	☐	2	Beskriv hur barnen får lära sig personlig och grundläggande hygien (som att tvätta händerna efter att ha varit på toaletten, snyta sig). Vem är det som lär ut? (Om det inte observeras frågar du efter hur hygien i förskolan sköts liksom hur självständighet uppmuntras.)	
Personlig självständighet och kompetens	☐	Följande frågor fokuserar på hur man uppmuntrar självständighet hos barn med autism.		
	☐	39, 40	Ge några exempel på pedagogiska metoder eller specifika situationer som du använder och som är direkt inriktade på att öka barnets självständighet i rutinerna eller aktiviteterna i förskolan. Hur är det med självregleringssfärdigheter (t ex hjälpa barnet att bli medvetet om sitt beteende genom att sätta ord på det, hjälpa barnet att utvärdera hur det presterat, involvera barnet i förstärkningsprocessen, hålla reda på uppgifter)?	
	☐	8	Beskriv hur du förbereder barnet för övergångar, avbrott eller rutinförändringar. Vidare, hur förbereder du barnet för oväntade händelser som brandlarm, strömavbrott eller andra oväntade förändringar? Hur förbereder du barnet för ostrukturerade perioder som att vänta i matkön, gå till samlingen?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Funktionellt beteende	☐	Följande frågor fokuserar på hur du och teamet samarbetar för att hantera beteenden som stör lek och lärande.		
	☐	42, 43, 44, 46	Hur hanteras problemskapande beteenden (t ex kartläggning, intervention, genomförande, följa upp framsteg)? Berätta om ett barn här som uppvisar eller har uppvisat ett kontinuerliga problemskapande beteenden och hur förskolan försökt lösa detta problem. Involverades familjen att hantera de problemskapande beteendena på något sätt? Involverades extern handledare med expertis på AST på något sätt? Vad var din roll? (Om detta inte nämns kan man fråga specifikt om processen för funktionell beteendekartläggning och beteendebeteendeprogram.)	
Familjemedverkan	☐	Berätta om för kommunikationprocessen med vårdnadshavarna.		
	☐	47	Hur arbetar teamen med att utveckla och behålla positiva relationer med familjerna? Beskriv hur teamet etablerar ett positivt samarbete med familjerna?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
		48	Hur ser er kommunikationsprocess med vårdnadshavarna ut (SMS, telefon, epost, brev, etc.)? Hur ofta brukar du kommunicera med familjer med barn utan behov av särskilt stöd?	
	☐	47	Hur informeras vårdnadshavarna och på vilket sätt är informationen individuellt anpassad för varje familj? Tas det hänsyn till språkliga och kulturella faktorer? Ge exempel. Berätta hur du förhåller dig till varje familjs kunskapsnivå, kulturella uppfattningar och prioriteringar.	
	☐	49	Hur flexibel är förskolan när det gäller tid och plats för möten, telefonsamtal och annan kommunikation med familjerna?	
Teamarbete	☐	De följande frågorna fokuserar på hur du samarbetar med annan personal i förskolan för att hantera de behov som barn med AST har (teamarbete).		
	☐	50	Berätta om dina kunskaper om eller erfarenheter av AST. Hur ser det ut för de andra teammedlemmarna? Vilka i teamet behöver fortbildning eller mer erfarenhet av AST?	
	☐	51, 52, 53	Beskriv medlemmarna (t ex roll, ansvarsområde, grad av engagemang) i det team som arbetar med barn med AST på förskolan. Hur kommunicerar och samarbetar dessa ni som medlemmar? Tar ni hjälp av extern handledare med expertis inom AST? Hur samarbetar ni i sådana fall?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	56	Hur konsulterar och samarbetar du med de yrkespersoner som tillhandahåller tilläggsåtgärder (t ex handledare på habiliteringen eller liknande)? Hur får barnet sina tilläggsåtgärder under dagen i förskolan?	
	☐	54, 55	Hur fattas viktiga och fortlöpande beslut om barnets HP eller pedagogiska upplägg? Finns det något fungerande system för uppföljning av hur arbete mot mål i HP genomförs? Tror du att dessa processer används konsekvent och är effektiva?	

Intervjuprotokoll: VÅRDNADSHAVARE

Intervjuare: _____ Den intervjuades initialer: _____ Ort: _____

Datum: _____ Starttid: _____ Sluttid: _____

Verksamhet: ☐ separat/resurs (merparten av de pedagogiska aktiviteterna i SG med en del tid utanför för tilläggsåtgärder eller pedagogiska aktiviteter i vanlig klass)
☐ fullt inkluderad (merparten av de pedagogiska aktiviteterna i i vanlig förskolegrupp/-klass, en del resurser eller tilläggsåtgärder utanför förskolan)

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Kartläggning och formulera handlingsplan	☐		Följande frågor fokuserar på arbetet med hur mål i HP formuleras.	
	☐	15	Berätta om din roll när det gäller att formulera mål och fatta beslut om pedagogiska upplägg och tilläggsåtgärder i ditt barns HP.	
	☐	14, 16	Hur såg din medverkan ut i kartläggnings- och uppföljningsprocessen? (Låt vårdnadshavaren beskriva vilken typ av kartläggning och hur ofta de ombads medverka.) Ser teamet till att du får kopior av tidigare kartläggningar eller uppföljningar och att du förstår uppgifterna i dessa?	
	☐	18	På vilket sätt bedömer du färdigheter som behövs för att klara övergångar mellan grupper, verksamheter, etc.? Hur involveras personal från den kommande verksamheten? Hur involveras familjer?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Pedagogik	☐		Följande frågor fokuserar på hur teamet kartlägger, planerar för och genomför pedagogiska aktiviteter.	
	☐	20	Berätta hur pedagogerna ser på barnets styrkor och intressen när de lär ut saker och planerar pedagogiska aktiviteter.	
	☐	2	Beskriv hur ditt barn får lära sig personlig och grundläggande hygien (som att tvätta händerna efter toalettbesök, snyta sig). Vem är det som lär ut?	
Kommunikation Socialt	☐		Följande frågor fokuserar på barnens möjligheter till ökad kommunikation och socialt samspel med andra i förskolemiljön.	
	☐	38	Hur ser planeringen ut för att barnet ska kunna samspela med typiskt utvecklade jämnåriga? Hur stöttas det?	
Personlig självständighet och	☐		Följande fråga fokuserar på hur man uppmuntrar självständighet hos barn med autism.	
	☐	41	Berätta om hur ditt barn får lära sig att själv reglera sitt eget beteende.	
Funktionellt beteende	☐		Följande frågor fokuserar på hur du och teamet samarbetar för att hantera beteenden som stör lek och lärande.	
	☐	44	Uppvisar ditt barn några beteenden som stör lek och lärande i förskolan? Vad var det för beteende och hur hanterade teamet det? Konsulterade teamet dig för att få förslag på strategier för att förhindra dessa beteenden?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	43, 44	Vilken sorts skriven plan finns för att hantera problemskapande beteenden?	
Famijemedverkan	☐		Berätta om kommunikationen mellan din familj och förskoleteamet.	
	☐	47, 48, 14	Berätta om på vilket sätt personalen huvudsakligen kommunicerar med dig (t ex telefon, lappar, daglig loggbok, etc.). Hur ofta kontaktar de dig? Kontaktar de dig bara för att rapportera problem eller gör de det även för att ge positiv feedback? Skulle du säga att förskolan visar respekt för dina kulturella övertygelser? Använder förskolan någonsin termer eller hänvisar till sådant som du inte förstår? Finns det saker som förskolan gör för att hjälpa dig att känna dig bekväm på möten och i kommunikationen och för att etablera ett gott samarbete er emellan? Känner du att din medverkan respekteras?	
	☐	49	Hur ofta förekommer möten? Finns det tidsmässiga valmöjligheter för dig när du ska träffa teamet?	
Te a m	☐		De följande frågorna fokuserar på hur personalen i förskolan samarbetar med dig för att hantera ditt barns behov	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
		(teamarbete).		
	☐	51	Vilka är med i att utforma ditt barns HP på förskolan?	
	☐	52	Hur är roller och ansvar definierade? (Hur vet du vem som gör vad i teamet?)	
	☐	53, 54, 55	Finns det någon utsedd person med ansvar att underlätta samarbetet i teamet? Berätta vad den personen gör för att hålla alla informerade. Hur ofta hålls teammöten? Hur sprids informationen?	
	☐	56	Om ditt barn får tilläggsåtgärder (t ex genom handledare på habiliteringen eller liknande), ges dessa i enlighet med HP?	
Finns det något annat som jag borde känna till i sammanhanget:				

Intervjuprotokoll: FÖRSKOLLÄRARE

Intervjuare: _____ Den intervjuades initialer: _____ Ort: _____

Datum: _____ Starttid: _____ Sluttid: _____

Verksamhet: ☐ separat/resurs (merparten av de pedagogiska aktiviteterna i SG med en del tid utanför för tilläggsåtgärder eller pedagogiska aktiviteter i vanlig klass)

☐ fullt inkluderad (merparten av de pedagogiska aktiviteterna i vanlig förskolegrupp/-klass, en del resurser eller tilläggsåtgärder utanför förskolan)

Områ de	Att frå ga	APERS -item	Intervjufrågor	Anteckningar
Kartläggning och utvecklingen HP	☐		Följande frågor fokuserar på arbetet med hur mål i HP formuleras.	
	☐	15, 16, 17	Hur involverad är du i arbetet att formulera mål i HP? Vilken är din roll?	
	☐	16	Hur hänger målen i HP ihop med barnets framsteg utifrån den ordinarie läroplanen?	
	☐	17	Hur ofta går du igenom HP-dokumentation? Målen?	
	☐	14,15	På vilket sätt involveras familjerna i den här processen?	
	☐	18	På vilket sätt kartlägger du nödvändiga färdigheter för att klara övergångar mellan grupper, verksamheter, etc.? Hur involveras personal från den kommande verksamheten? Hur involveras familjerna?	
Pe da	☐		Följande frågor fokuserar på hur du bedömer, planerar för och genomför pedagogiska aktiviteter.	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	20	Vem ansvarar för planering och genomförande av de pedagogiska aktiviteter som direkt fokuserar på mål i HP? Berätta hur man utnyttjar barnets styrkor och intressen i de pedagogiska aktiviteter och hur dessa genomförs i olika sammanhang och med olika pedagoger.	
	☐	26	Hur motiverar man barnet att utföra saker (t ex positiv förstärkning, allmänna eller individuella system)? Hur avgör du vilka förstärkare som ska användas?	
	☐	30	Är du bekant med termen "uppgiftsanalys"? (Bryta ned uppgifter i mindre, avgränsade delar) Hur och när används uppgiftsanalys i de pedagogiska aktiviteterna, för att stötta lärande av nya färdigheter och/eller utveckla självständighet?	
Kommunikation Socialt samspel	☐	Följande frågor fokuserar på barnens möjligheter till ökad kommunikation och socialt samspel med andra i förskolmiljön.		
	☐	36	Berätta om någon specifik pedagogisk aktivitet eller metod som direkt fokuserar på att utveckla kommunikation och socialt samspel.	
	☐	38	Beskriv några möjligheter eller metoder som underlättar barnets samspel med typiskt utvecklade jämnåriga. Hur ser det ut i dina vanliga grupper? Hur ofta inträffar det och vem	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			sköter planeringen?	
	☐	Följande frågor fokuserar på hur man främjar självständighet hos barn med autism.		
Personlig självständighet och kompetens	☐	39, 40, 41	Ge några exempel på pedagogiska metoder eller specifika situationer som du använder och som är direkt inriktade på att öka barnets självständighet i rutinerna eller aktiviteterna i förskolan. Hur är det med självregleringsfärdigheter (t ex hjälpa barnet att bli medvetna om sitt beteende genom att sätta ord på det, involvera barnet i förstärkningsprocessen, hålla reda på uppgifter)	
	☐	Följande frågor fokuserar på hur du och teamet samarbetar för att hantera beteenden som stör lek och lärande .		
Funktionellt beteende	☐	42, 43, 44, 46	Hur hanteras problemskapande beteenden (t ex kartläggning, intervention, genomförande, följa upp framsteg)? Berätta om ett barn med AST här som uppvisar eller har uppvisat ett kontinuerligt problemskapande beteende och hur förskolan försökt lösa detta problem. Involverades extern handledare med expertis på AST på något sätt? Involverades familjen på något sätt för att hantera det problemskapande beteendet?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			Vad var din roll?	
Famijemedverkan	☐		Berätta om processen för kommunikation med vårdnadshavarna .	
	☐	46	Hur arbetar teamen med att utveckla och behålla positiva relationer med familjerna?	
	☐	47, 48	Hur informeras familjerna och på vilket sätt är informationen individuellt anpassad för varje familj? Tar man hänsyn till språkliga och kulturella faktorer? Ge exempel. Berätta hur du förhåller dig till varje familjs kunskapsnivå, kulturella uppfattningar och prioriteringar.	
	☐	49	Hur flexibel är förskolan när det gäller tid och plats för möten, telefonsamtal och annan kommunikation med familjerna?	
Teamarbete	☐		De följande frågorna fokuserar på hur du samarbetar med annan personal i förskolan för att hantera de behov som barn med autism har (teamarbete).	
	☐	50	Berätta om dina kunskaper om eller erfarenheter av AST. Hur ser det ut för de andra teammedlemmarna? Vilka i teamet behöver fortbildning eller mer erfarenhet av AST?	
	☐	51, 52, 53	Beskriv medlemmarna (t ex yrkesutbildning, roll, ansvarsområde, grad av delaktighet) i det team som har hand om barn med AST. Hur kommunicerar och samarbetar ni som medlemmar?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	53, 56	Hur konsulterar och samarbetar du med eventuell extern handledare som tillhandahåller tilläggsåtgärder (t ex logoped, specialpedagog eller psykolog från habiliteringen)? Hur får barnen sina tilläggsåtgärder under dagen i förskolan?	
	☐	54, 55	Hur fattas viktiga och fortlöpande beslut om barnets HP eller pedagogiska upplägg? Finns det något fungerande system för uppföljning av hur arbete mot mål i HP genomförs? Tror du att dessa processer används konsekvent och är effektiva?	
Finns det något annat i som jag borde känna till i sammanhanget:				

Intervjuprotokoll: REKTOR

Intervjuare: _____ Den intervjuades initialer: _____ Ort: _____

Datum: _____ Starttid: _____ Sluttid: _____

Syfte: Informationsinsamling om det övergripande förskoleperspektivet på det pedagogiska upplägget för alla barn med AST

Deltagare: En skollärdare som känner till förskolans policy och insatser för alla barn med AST (t ex rektor, studierektor/biträdande rektor)

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Kartläggning och att formulera HP	☐		Följande frågor fokuserar på arbetet med hur mål i HP formuleras.	
	☐	16	Vad har du för förväntningar avseende teammedlemmarnas arbete med att formulera mål i HP?	
	☐	16	Hur är du involverad i den processen?	
<i>De följande delarna fokuserar på olika sätt som den här förskolan hanterar de olika grundläggande svårigheterna för barn med AST.</i>				
Kommunikation Socialt samspel	☐		Följande frågor fokuserar på barnens möjligheter till ökad kommunikation och socialt samspel med andra i förskolemiljön.	
	☐	35	Berätta om förskoleövergripande upplägg och upplägg för varje grupp som direkt fokuserar på kommunikation eller utveckling av sociala färdigheter.	
	☐	37	Beskriv de möjligheter eller upplägg som underlättar eller fokuserar på att barn med AST ska kunna samspela med typiskt utvecklade jämnåriga som på rast, tillsammans med vanlig grupp.	
Pe rs onl	☐		Följande frågor fokuserar på hur man uppmuntrar självständighet hos barn med AST.	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	40, 41	Hur stöder du förskollärarnas ansträngningar att uppmuntra val, självhantering och att föra sin egen talan för barnen med AST?	
Funktionellt beteende	☐	Följande frågor fokuserar på hur du och teamet samarbetar för att hantera beteenden som stör lärande . Hur hanteras de problemskapande beteendena (t ex kartläggning, intervention, genomförande, följa upp framsteg)?		
	☐	42	Vad har du för förväntningar för hur förskolan ska hantera barnens beteenden som stör lek och lärande? Hur kommunicerar du dessa till de olika förskollärarna?	
	☐	43, 44, 45	Berätta om ett barn här som uppvisat problemskapande beteende. Vad var det för beteende och hur hanterade du och teamet det?	
Familje-medverkan	☐	Berätta om kommunikationsprocessen med vårdnadshavarna .		
	☐	47	Hur arbetar teamen med att utveckla och behålla positiva relationer med familjerna? Hur hanterar man oenighet?	
		48	Vad har du för förväntningar för hur teamen och personalen kommunicerar med familjer?	
Teamarbete	☐	Dessa frågor handlar om de team som är inriktade på barn med AST (teamarbete).		
	☐	50	Hur ser kunskapsnivån och erfarenheterna avseende AST ut hos förskolans pedagoger? Vilken yrkesmässig kompetensutveckling relaterad till AST får pedagogerna i	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			teamet?	
	☐	51, 52, 53, 54, 55, 56	På vilket sätt värdesätter och stöder förskolan teamarbete? Vad har du för förväntningar för hur ofta teamen har möten och vad de gör? Vad tänker du om samarbete med externa handledare med expertkunskap om AST (t ex från habilitering)?	
Finns det något annat i som jag borde känna till i sammanhanget:				

Intervjuprotokoll för ÖVRIG intervju (Valfritt, t ex specialpedagog)

Intervjuare: _____ Den intervjuades initialer: _____ Ort: _____

Datum: _____ Starttid: _____ Sluttid: _____

Syfte: Informationsinsamling om det övergripande förskoleperspektivet på det pedagogiska upplägget för alla barn med AST

Deltagare: Förskolepersonal som är bäst insatt i förskolans övergripande pedagogiska upplägg för alla barn med AST (t ex specialpedagog, expert på AST inom förskolan.)

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Kartläggning och arbetet med att formulera HP	☐		Följande frågor fokuserar på arbetet med hur mål i HP formuleras.	
	☐	14, 15	Vad är verksamhetens förväntningar för familjemedverkan före och under mötet kring HP? Hur medverkar vårdnadshavare före och under HP-mötena? Vilken roll har pedagogerna i att stödja familjers medverkan?	
	☐	16	Vilken typ av färdigheter brukar vanligen HP vara inriktad på för barnen med AST?	
	☐	17	Vem har tillgång till barnets HP och kartläggningar? Var förvaras de? Hur får man tillgång till dem?	
	☐	18	Beskriv hur teammedlemmarna planerar för övergångar (mellan aktiviteter, avdelningsbyte, förskola, förskoleklass). Hur gör du för att involvera vårdnadshavare och barn i planeringsprocessen?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
Pedagogik	☐		Följande frågor fokuserar på hur du kartlägger, planerar för och genomför pedagogiska aktiviteter . Berätta om de specifika pedagogiska strategier som teammedlemmarna använder med barn med AST.	
	☐	20	Vem ansvarar för planering och genomförande av de pedagogiska aktiviteterna som direkt fokuserar på mål i HP?	
	☐	21	På vilket sätt hjälper pedagogerna barnet att generalisera färdigheter? Vem är involverad?	
	☐	26	Hur motiverar man barnet att utföra saker här (t ex positiv förstärkning, allmänna eller individuella system)?	
Kommunikation Socialt samspel	☐		Följande frågor fokuserar på barnens möjligheter till ökad kommunikation och socialt samspel med andra i förskolemiljön.	
	☐	36, 38	Berätta om något specifikt pedagogiskt inslag eller metod som direkt fokuserar på att utveckla kommunikation och socialt samspel. Hur är det med sociala nätverk och aktiviteter med jämnåriga?	
	☐	36, 38	Beskriv några möjligheter eller metoder som underlättar barnets samspel med typiskt utvecklade jämnåriga. Hur ser det ut i dina vanliga grupper? Hur ofta inträffar det och vem sköter planeringen?	
Personlig självständighet	☐		Följande frågor fokuserar på hur man uppmuntrar självständighet hos barn med autism.	
	☐	39, 41	Beskriv några pedagogiska metoder eller specifika situationer som du använder och som är direkt inriktade på att öka	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
			barnets självständighet i rutinerna eller aktiviteterna i förskolan. Hur är det med självreglerande färdigheter (t ex hjälpa barnen bli medvetna om sitt beteende genom att sätta ord på det, involvera barnen i förstärkningsprocessen)?	
Funktionellt beteende	☐		Följande frågor fokuserar på hur du och teamet samarbetar för att hantera beteenden som stör lek och lärande . Hur hanteras problembeteendena (t ex kartläggning, intervention, genomförande, följa upp framsteg)?	
	☐	42	Vilka strategier använder på förskolan för att hantera problemskapande beteende? Vem gör funktionella kartläggningar och formulerar beteendestödsplaner? Hur involveras familjen?	
	☐	44	Berätta om kartläggningsprocessen (t ex när sker den? Vem är involverad?) Hur genomförs den?	
	☐	44, 45	Berätta hur teamet planerar och genomför interventionen. Vem är involverad?	
	☐	46	Hur avgör teamet om interventionen fungerar?	
Familjemedverkan	☐		Berätta om kommunikationsprocessen med vårdnadshavarna .	
	☐	47	Hur arbetar teamen med att utveckla och behålla positiva relationer med familjerna? Hur hanteras oenighet?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	48	Vad har pedagogerna för förväntningar när de kommunicerar med familjerna? Hur stöder du familjerna i deras förståelse av pedagogiska upplägg, av hur HP utformas, etc.?	
	☐	51	Hur informeras familjerna om det pedagogiska arbetet och på vilket sätt är informationen individuellt anpassad för varje familj? Tar man hänsyn till språkliga och kulturella faktorer? Ge exempel. Berätta hur du förhåller dig till varje familjs kunskapsnivå, kulturella uppfattningar och prioriteringar.	
	☐	49	Hur schemalägger personalen möten, telefonsamtal och annan kommunikation med familjerna?	
Teamarbete	☐	Dessa frågor handlar om de team som är inriktade på barn med AST (teamarbete) .		
	☐	50	Berätta om specialpedagogernas kunskaper om eller erfarenheter av AST. Hur ser pedagogernas kunskaper om eller erfarenheter av AST ut? Vilken yrkesmässig kompetensutveckling relaterat till AST får förskollärare och andra teammedlemmar?	
	☐	51	Arbetar förskolepersonalen i arbetslag eller team? Vilka ingår vanligen i ett arbetslag, arbetsgrupp eller team? Vilka deltar i teammötena? Planering kring handlingsplan?	

Område	Att fråga	APERS-item	Intervjufrågor	Anteckningar
	☐	52, 53	Vad har du för förväntningar för hur ofta teamen har möten? Vad gör de under sina möten?	
	☐	53	Hur förväntar du dig att teammedlemmarna sprider information om barnen till dem det berör?	
	☐	54	Vem eller vilka är involverad i besluten om pedagogiska upplägg?	
	☐	55	Berätta hur teamen fattar sina beslut under mötena?	
	☐	56	Hur får barnen med AST tilläggsåtgärder (t ex extern handledning från habilitering eller liknande) på den här förskolan? I gruppen/utanför gruppen? Hur är dessa schemalagda?	
Finns det något annat i som jag borde känna till i sammanhanget:				

APERS-PE-SE Resultatsammanställning (för exempel, se sidan 12)

Domän	Poäng (summerat)	Antal bedömda items	Domänpoäng (snitt)
Lärmiljö			
Positivt lärklimat			
Kartläggning [...]			
Pedagogik			
Kommunikation			
Socialt samspel			
Personlig självständighet och kompetens			
Funktionellt och dysfunktionellt beteende			
Familjedeltaktighet			
Teamarbete			

Sammanställning

Total poängsumma (alla domäner)	
Totalt antal bedömda items	
Totalpoäng	

Resultatsammanställning på domännivå

Domän	Summa
Lärmiljö	
Positivt lärklimat	
Kartläggning och att formulera individuell handlingsplan	
Pedagogik	
Kommunikation	
Socialt samspel	
Personlig självständighet och kompetens	
Funktionellt och dysfunktionellt beteende	
Familjedeltaktighet	
Teamarbete	