

# Användandet av videofeedback vid implementering av mångsidiga intensiva inlärningsprogram på förskolan

Emma Molin Munktell

Specialpedagogiska institutionen

Masteruppsats 30 hp

Specialpedagogik

Masterprogram i specialpedagogik med fokus på tillämpad  
beteendeanalys och autismspektrumtillstånd (120 hp)

Höstterminen 2021

Handledare/Supervisor: Supervisors: Dr. Ulrika Långh, Dr Lise Roll-  
Pettersson

English title: The use of videofeedback when implementing early  
intensive behavior intervention at preschool



Stockholms  
universitet

# Användandet av videofeedback vid implementering av mångsidiga, intensiva inlärningsprogram på förskolan

**Emma Molin Munktell**

## Sammanfattning

Mångsidiga, intensiva inlärningsprogram (MII) är en evidensbaserad intervention för barn med autism, där tekniker hämtade från tillämpad beteendeanalys används. Forskning har påvisat vikten av att MII utförs med hög behandlingstrohet för att ge barnet optimala förutsättningar för inläring. I denna studie användes videofeedback för att stärka behandlingstroheten på förskolan där förskolepedagogen fick återkoppling av handledaren på inspelade inläringstillfällen. I studien deltog 22 barn-pedagogdyder och 19 handledare. I linje med tidigare forskning visade resultatet att både förskolepedagoger och handledare ansåg att videofeedback var en socialt godtagbar metod som kan rekommenderas till andra. Handledaren skattade dessutom metoden som ett effektivt komplement till den övriga handledningen. En aspekt som handledarna tog upp som viktigt var att sessioner med videofeedback bör ske regelbundet. Dessutom lyfte handledarna fram att sessionerna med videofeedback gav förskolepedagogen möjlighet till självreflektion, att de möjliggjorde egentid för förskolepedagog/handledare samt att de tillät handledaren att se inläringssituationer i naturlig miljö. Studien visade att videofeedback kan vara ett komplement till ordinarie handledning för att stärka behandlingstroheten på förskolan. Förslag på framtida forskning diskuteras, exempelvis möjligheten att använda videofeedback även i de inläringssituationer som sker hemma, som ett sätt att öka behandlingstroheten hos vårdnadshavarna.

### **Nyckelord**

Autismspektrumtillstånd, förskola, tillämpad beteendeanalys, behandlingstrohet, mångsidigt intensivt inlärningsprogram, videofeedback

# The Use of Video feedback When Implementing Early Intensive Behaviour Intervention at Preschool

**Emma Molin Munktell**

## Abstract

Early, intensive learning interventions (EIBI) are an evidence-based intervention for children with autism, using techniques derived from applied behavioral analysis. Research has shown the importance of EIBI being performed with high fidelity to treatment in order to give the child optimal conditions for learning. In this study, video feedback was used to strengthen the fidelity to treatment at the preschool, where the preschool educator received feedback from the supervisor on recorded learning opportunities. The study involved 22 child pedagogy dyads and 19 supervisors. In line with previous research, the results showed that both preschool educators and supervisors considered video feedback to be a socially acceptable method that can be recommended to others. The supervisor also valued the method as an effective complement to the rest of the supervision. One aspect that the supervisors raised as important was that video feedback sessions should take place regularly. In addition, the supervisors emphasized that the sessions with video feedback gave the preschool teacher the opportunity for self-reflection, that they enabled free time for preschool educators / supervisors and that they allowed the supervisor to see learning situations in a natural environment. The study showed that video feedback can be a complement to regular supervision to strengthen treatment fidelity in preschool. Suggestions for future research are discussed, for example the possibility of using video feedback also in the learning situations that take place at home, as a way to increase the treatment fidelity of the caregivers.

### **Keywords**

Autism spectrum disorder, preschool, applied behaviour analysis, treatment fidelity, early intensive behaviour intervention, video feedback

# Innehållsförteckning

<b>Introduktion .....</b>	<b>1</b>
Inledning .....	1
Bakgrund .....	2
Beskrivning av autism .....	2
Habiliteringens uppdrag för barn med autism i Sverige.....	3
Beskrivning av mångsidigt, intensivt inlärningsprogram .....	3
Tidigare forskning kring MII .....	3
Behandlingstrohet och implementering.....	5
Videofeedback.....	7
Syfte.....	8
<b>Metod.....</b>	<b>9</b>
Rekrytering och beskrivning av deltagare .....	9
Beskrivning av förskolepedagoger. ....	10
Beskrivning av handledare.....	10
Genomförande .....	11
Etik.....	12
Instrument .....	13
Enkät om effektivitet .....	13
Enkät om social validitet.....	13
Frågeformulär om genomförandet av sessionerna.....	14
Databearbetning .....	14
Kvantitativ databearbetning.....	14
Kvalitativ databearbetning.....	14
<b>Resultat .....</b>	<b>16</b>
Resultat kvantitativ analys.....	16
Resultat av frågeformuläret om genomförandet av sessionerna .....	16
Resultat av enkät angående effektivitet.....	17
Resultat av enkät angående social validitet handledare .....	18
Resultat av enkät angående social validitet förskolepedagoger .....	19
Resultat kvalitativ dataanalys.....	20
1) Film underlättar självreflektion.....	20
2) Regelbundenhet .....	21
3) Fördelar med inspelat material av träning i naturlig miljö .....	22
4) Egentid .....	23
<b>Diskussion .....</b>	<b>24</b>
Resultatdiskussion .....	24
Metoddiskussion .....	28
Begränsningar.....	29

Framtida forskning .....	30
<b>Slutsats</b> .....	<b>31</b>
<b>Litteraturförteckning</b> .....	<b>32</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>40</b>
Bilaga 1 Checklista att användas av handledare under mötet .....	40
Bilaga 2 Effektivitet .....	42
Bilaga 3 Social validitet Handledare .....	44
Bilaga 4 Social validitet förskolepedagog .....	47
Bilaga 5 Frågeformulär till handledare efter mötet .....	49

# Introduktion

## Inledning

I många barns liv är förskolan en plats där de får möjlighet att utveckla nya färdigheter, i samspel med andra vuxna och barn. Detta gäller även barn som fått diagnosen autism. I läroplanen för förskolan står det att ett av förskolans uppdrag är att barnen ska få möjlighet att utveckla sina färdigheter utifrån sina individuella förutsättningar (Skolverket, 2018). Mångsidiga, intensiva inlärningsprogram är en evidensbaserad metod som syftar till att på ett systematiskt sätt lära in nya färdigheter för barn med autism. Meningen är att en stor del av inläringen ska ske på förskolan, för att ge barnet optimala förutsättningar att utvecklas. Detta ställer högra krav på de pedagoger som ansvarar för inläringen på förskolan. Ofta önskar förskolepedagoger mer stöd på plats (Roll-Pettersson et al., 2016). Min erfarenhet som logoped på ett habiliteringscenter är att det sällan finns tid och resurser att i den utsträckning som önskas besöka förskolor för att handleda pedagogerna i hur de kan omsätta den handledning de får på habiliteringscentret i den naturliga miljön och anpassa metoden till förskolan. Dessutom har pandemin Covid-19 ytterligare minskat möjligheten till fysiska besök på förskolor. De pedagoger som arbetar på förskolan saknar ofta formell utbildning om diagnosen och om hur interventioner kan implementeras. En risk det medför är att kvaliteten på interventionen på förskolan blir påverkad. Att använda behandlingsinsatser som i forskning visat sig vara verksamma, är något som betonas i BACB (Behaviour Analyst Certification Board (2016) etiska riktlinjer. Att hitta strategier för att kunna handleda pedagoger i hur de ska utföra dessa behandlingsinsatser på förskolan, utan att fysiskt vara där, är därför mycket viktig.

I följande avsnitt kommer jag att börja med att beskriva diagnosen autism samt habiliteringens uppdrag för barn med autism. Detta kommer att följas av en beskrivning och forskningsöversikt av interventionen mångsidiga, intensiva inlärningsprogram (MII), och tre tekniker som används vid utförandet av MII. Att dessa tre tekniker tillämpas med hög behandlingstrohet har visat sig extra viktigt för att barnet med autism ska få gynnsammast möjliga utveckling (Långh, Perry et al., 2020). Detta kommer följas av en forskningsöversikt av behandlingstrohet vid utförandet av MII. Stycket kommer att avslutas med en beskrivning och en

forskningsöversikt av videofeedback som ett sätt att öka behandlingstroheten i pedagogiska verksamheter för personer med funktionsnedsättningar.

## **Bakgrund**

### **Beskrivning av autism**

Autism är en neuropsykiatrisk diagnos som innebär svårigheter inom social kommunikation och begränsade, repetitiva mönster i beteenden. Diagnosen förknippas med svårigheter som kan påverka livskvalitet och leda till social exkludering (Bölte, 2014). Svårigheter inom social kommunikation kan till exempel innebära att personen har ett begränsat eller helt saknar talat språk. Dessutom har personen svårt med icke-verbal kommunikation såsom användandet av kommunikativa gester eller ögonkontakt (American Psychiatric Association [APA], 2013). Detta gör att det blir svårt att upprätthålla och vidmakthålla relationer (Zander, 2018). Begränsade och repetitiva mönster kan innebära att leka med leksaker på ett ovanligt sätt (exempelvis vifta med pennor i luften istället för att rita med dem). Stereotypa rörelser såsom handviftningar är vanligt såsom en sensorisk över- eller underkänslighet. Att använda språket på ett stereotypt sätt kan också förekomma, exempelvis förekomst av ekotal (ekolai). Svårigheterna ska ha uppkommit tidigt under barnets utveckling (American Psychiatric Association [APA], 2013). Hos cirka en fjärdedel av de barn som får autism sker en tillbakagång av språkliga eller sociala förmågor vid 18 till 24 månaders ålder (Hyman et al., 2020). Svårigheterna ska påverka barnets fungerande i vardagen negativt (American Psychiatric Association [APA], 2013). Då diagnosen autism ges, graderas även barnets behov av stöd på en skala 1–3, där 1 innebär minst stödbehov och 3 innebär mest stödbehov (American Psychiatric Association [APA], 2013). Hur stora svårigheterna är varierar från person till person och också över tid (Kuriakose & Shalev, 2016).

Av Sveriges befolkning har cirka 1–2 % diagnostiserats med autism (Bölte, 2014). 1–3 % av alla 8-åringar har fått diagnosen autism (Centers for Disease Control and Prevention, 2020) och 1,4% av alla barn (ålder 0–17 år) i region Stockholm har diagnosen autism (Kosidou et al., 2017). Det är två till fyra gånger vanligare att pojkar får diagnosen än flickor (Bölte, 2014). Antalet personer som får diagnosen autism i region Stockholm ökar (Folkhälsoguiden, 2014).

## **Habiliteringens uppdrag för barn med autism i Sverige**

Barn som har en autismdiagnos har möjlighet att få insatser från habiliteringen, som är en del av Hälso-och sjukvården. Habiliteringen arbetar via föräldrar och nätverk, exempelvis förskolor och skolor. Alla insatser erbjuds gratis till de barn som är inskrivna på habiliteringen. En del av habiliteringens uppdrag består av att kunskap om funktionsnedsättning och föräldrastöd, en annan del är att ge behandlingsinsatser. Vilken typ av behandlingsinsatser som ges beror på barnets behov samt föräldrarnas och förskolans förutsättningar att ta emot och omsätta insatser (Långh et al., 2017). Insatserna ska riktas mot de miljöer där barnet befinner sig. Eftersom ca 85 % av alla barn mellan 3–4 år går i förskolan (Skolverket, 2019) så involveras förskolan ofta (Långh et al., 2017). Det svenska systemets uppdelning av ansvarsområden ser ut så att genomförandet av insatserna sker på förskolan (kommunen) och handledningen kommer från Hälso-och sjukvården (regionen) (Föreningen Sveriges habiliteringschefer, 2012).

## **Beskrivning av mångsidigt, intensivt inlärningsprogram**

Ett mångsidigt, intensivt inlärningsprogram (MII) använder tekniker hämtade från tillämpad beteendeanalys. Syftet med insatsen är att barn med autism ska lära sig färdigheter inom alla viktiga livsområden. Fokus för inläringen är att utveckla barnets kommunikation, lek och sociala färdigheter, men även olika vardagsfärdigheter. Fokus kan även vara att utveckla kognitiva- och emotionella förmågor (Klintwall & Eikieseth, 2014). Insatsen ska vara intensiv, 20–40 timmar i veckan och genomförs i barnets vardagsmiljö, dvs hemma och på förskolan (Reichow et al., 2018). I Sverige kan barn med en autismdiagnos få tillgång till MII via habiliteringen (Föreningen Sveriges habiliteringschefer, 2012). Handledaren på habiliteringscentret, med utbildning inom tillämpad beteendeanalys, utbildar föräldrar och pedagoger enligt den utvecklingsplan för barnet som parterna kommit överens om. Handledaren på habiliteringscentret kan ha olika yrkesbakgrund tex logoped, psykolog eller specialpedagog (Långh et al., 2017).

## **Tidigare forskning kring MII**

Den första gruppstudien som beskrev ett mångsidigt intensivt program genomfördes av Lovaas och hans forskningsteam vid University of California i Los Angeles (Lovaas, 1987). Studien jämförde intensiv behandling 40 h i veckan med mindre intensiv träning. Inlärningsmålen för barnen var individualiserade och anpassade efter barnets inlärningsmiljö.



Knappt hälften, 47% av de barn som fått den mest intensiva behandlingen presterade lika väl på intelligenstest som barn utan diagnos. En uppföljning då barnen var 13 till 14 år visade att effekten bestod för de barn som presterat bäst efter MII (McEachlin et al., 1993). Sedan dess har flera studier tillkommit för att försöka replikera Lovaas resultat och för att för vidareutveckla interventionen på olika sätt (Cohen et al., 2006; Sallows & Graupner, 2005). Det finns forskningsstöd för att MII bidrar till att lära barn med autism nya färdigheter. Reichow & Wolery (2009) fann i sin metastudie av 13 studier att MII för barn med autism kan vara effektiva. Detta fann även Howlin et al. (2009), Oono et al. (2013), The National Autismcenter (2009) och Rodgers et al. (2021) i sina översikter av forskningsläget för tidiga interventioner hos barn med autism. En cochrane-rapport författad av Reichow et al. (2018) fann ett visst stöd för att MII kan vara en effektiv behandlingsmetod för barn med autism då de barn som fått MII presterar bättre på test som avser att mäta intelligens, talat språk, språkförståelse och adaptiva färdigheter, jämfört med barnen i kontrollgruppen. I studier gjorda av Eikeseth et al. (2007) och Eldevik et al. (2009, 2010, 2012, 2019) visade resultaten att barn i förskoleåldern som fått MII ökar sin IQ-poäng och sina adaptiva färdigheter mer än barn som fått eklektisk behandling. Den eklektiska behandlingen bestod av olika typer av interventioner, som exempelvis tecken som stöd och utformades i samråd med förskolans specialpedagog (Eikeseth et al., 2007; Eldevik et al., 2010, 2012). Förutom att barn som får MII ökade sina kommunikativa- kognitiva och adaptiva funktioner, jämfört med kontrollgrupper, fann dessutom Howard et al. (2005) att de barn som fått MII även ökade sin inlärningstakt.

I MII ingår att sätta individuella inlärningsmål för barnet. Målen är anpassade efter barnets ålder, utvecklingen hos neurotypiska barn och utformas i samråd med föräldrar och förskola. Det ska finnas både lång- och kortsiktiga mål och målen ska inbegripa alla viktiga livsområden. Barnets program utvärderas kontinuerligt (Klintwall & Eikeseth, 2014). I början av programmet ägnas mycket tid åt att skapa en god relation och ett gott samarbete mellan barnet och de vuxna som ska utföra övningarna och att etablera positiva, sociala förstärkare, exempelvis beröm. De första övningarna i ett mångsidigt, intensivt inlärningsprogram syftar till att vara byggstenar för att lära in fler, mer avancerade färdigheter (Eikeseth & Jahr, 2007) medan det senare i programmet läggs mycket fokus på generalisering av redan etablerade färdigheter (Klintwall & Eikeseth, 2014). Inom MII kan inläring ske i olika format: 1) discrete trial training, 2) incidental teaching och 3) Natural Environment training. I discrete trial training bryts en färdighet ner i separata steg, med en tydlig början och ett tydligt slut

(National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, 2016). I inlärningsformatet Incidental teaching utgår inläringen från situationer som uppstår naturligt i barnets vardag och den initieras ofta av barnet. Det kan exempelvis vara så att förskolepedagogen passar på att träna kommunikation med barnet då det visar intresse för något inom synhåll men utom räckhåll (Hart & Risley, 1975; McGee et al., 1999). Natural Environment training (NET) är ett träningsformat där inläringen sker i barnets naturliga miljö. NET fokuserar på att inläringen ska ske i vardagliga situationer. Det kan exempelvis vara att förskolepedagogen passar på att lära barnet färger då barnet är sysselsatt med att rita (Granpeesheh et al., 2009). Vid tillämpningen av MII används en rad olika tekniker vid inläring. Att använda de tekniker som beskrivs nedan med hög kvalitet har i Långh, Perry et al. (2020) visat varit särskilt viktiga vad gäller att optimera barnets möjlighet till inläring.

**Förstärkning** innebär att ett beteende ökar i sannolikhet om det leder till effekter som är åtråvärda. Vad som är motiverande och som kan fungera som förstärkare varierar utifrån barnet, den aktivitet som utförs och vad målbeteendet är. Det kan exempelvis vara att titta på ett filmklipp, eller att leka med en speciell leksak. Förstärkningen ska under nyinläring ges varje gång beteendet uppstår, så kallad kontinuerlig förstärkning, för att sedan tunnas ut, vilket kallas intermittent förstärkning. Förstärkningen ska även varieras för att undvika mättnad (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, 2015).

**Prompting** handlar om att stötta barnet att göra rätt under tiden hen lär sig en ny färdighet för att förhindra att barnet misslyckas (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, 2020). Prompter avvecklas gradvis eftersom målet är att barnet utför målbeteendet självständigt. Barnet ska inte heller få mer hjälp än vad som behövs (Klintwall & Eikeseth, 2014). Med **Felkorrigering** menas att barnet får återkoppling när övningen inte utförts som det är tänkt. Vanligtvis innehåller återkopplingen information om att barnet inte utförde övningen korrekt, modellering av det rätta svaret/hur man kan göra istället, och en omedelbar möjlighet att pröva igen (McGahn & Lerman, 2013).

Sammanfattningsvis så visar forskningsstödet för MII som insats för barn med autism att det kan vara en effektiv behandlingsmetod, men mer forskning behövs, exempelvis vad gäller att förklara skillnaden i resultat mellan olika barn.

## **Behandlingstrohet och implementering**

Hur stora framsteg barnen i MII gör varierar (Eikeseth et al., 2007; Klintwall et al., 2015; Lovaas 1987). Olika förklaringsmodeller har lags fram för att förklara variationen av resultat för de barn som fått MII. Det kan vara att barnet diagnostiseras tidigt, har ett högre IQ

och högre språklig förmåga (Helt et al., 2008) och mildare autistiska symptom såsom fler adaptiva funktioner och fler lekfärdigheter (Ben-Itzhak & Zachor, 2007; Helt et al., 2008; Klintwall et al., 2015). Andra faktorer såsom träningstid per vecka och kvaliteten på utförandet av det mångsidiga programmet, dvs behandlingstrohet, har betydelse för utfallet (Bibby et al., 2002; Pellecchia et al., 2015). Behandlingstrohet handlar om i vilken utsträckning en intervention implementeras som det är tänkt. För att MII ska kunna genomföras med hög behandlingstrohet krävs det kompetenta utförare som använder metoder och tekniker som det är tänkt. Tillräckligt mycket tid måste läggas på interventionen och inlärningsmålen ska vara adekvata och anpassade efter barnet (Eikeseth, 2017; Schoenwald et al., 2011). En hög behandlingstrohet är viktigt för att barnet ska kunna tillägna sig, generalisera och vidmakthålla inlärd färdigheter samt för att minska eventuella problematiska beteenden (Strauss et al., 2012). Tilltro till interventionen har visat sig påverka behandlingstrohet. Klintwall et al. (2012) fann att pedagoger som visar en högre tilltro till tillämpad beteendeanalys utför MII mer effektivt och att en lägre tilltro till tillämpad beteendeanalys också kan leda till färre genomförda träningstimmar för barnet på förskolan. Regelbunden handledning till förskolepedagogen är viktig för att följa hur väl förskolepedagogen förhåller sig till de tekniker som används vid MII (Klintwall et al., 2012) och för att öka kunskapen om tillämpad beteendeanalys (Långh et al., 2017).

I Sverige är en del av habiliteringen uppdrag att erbjuda handledning till förskolor, medan förskolan utför behandlingsinsatserna, exempelvis MII. Långh, Cauvet, et al. (2020) beskriver att de pedagoger som ska utföra MII på förskolan ofta saknar utbildning och erfarenhet i tillämpad beteendeanalys. Dessutom får den ansvarige handledaren på habiliteringscentret ofta för lite information om hur olika övningar i programmet utförs på förskolan eftersom medparten av handledningen sker på centret. Endast ett fåtal möten är förlagda på förskolan. Handledaren får mestadels andrahandsinformation då förskolepedagogen berättar om träningen. Dessa faktorer påverkar kvaliteten på utförandet av MII. Även förskolepedagogerna i Roll-Pettersson et al. (2016) fallstudie betonar vikten av mer handledning på plats på förskolan, detta för att handledaren ska få information om i vilka situationer inläring sker på förskolan. Förskolepedagogernas förhoppning var att större kunskap om miljön på förskolan också leder till mer funktionella inlärningsmål för barnet och ökad social validitet för interventionen. Långh, Cauvet et al. (2020) genomförde en pilotstudie vars syfte var att undersöka om kvaliteten på utförandet av MII på förskolan ökade om handledaren fick information via videofilm om hur förskolepedagogen genomförde insatsen

på förskolan. För att mäta kvalitet på utförandet av MII användes The York Measure of Quality of Intensive Behavioral Intervention (YMQI). Återkopplingen från mätningen samt informationen från filmen kunde handledaren sedan använda i den ordinarie handledningen. Studien visade att kvaliteten på MII ökade för den grupp där handledaren hade fått denna extra information. Vidare fann Långh, Perry et al. (2020) i en annan studie att ju högre kvalitet på utförd MII predicerade större klinisk förbättring hos barnet. Det har visat sig vara effektivt att använda film i handledningssyfte. Ett annat sätt att använda film är att låta förskolepedagogen titta på film av sig själv som ett sätt att förbättra kvaliteten på utförandet.

### **Videofeedback**

Användning av inspelat material i handledning vid MII kan vara ett sätt att förbättra kvaliteten på utförandet (Långh et al., 2017). En form av att använda videofilm är videofeedback. Videofeedback innebär att en person får se en inspelning då personen själv utför något. Syftet är att få information om själva utförandet och vad som skulle kunna förbättras. Videofeedback kan också användas som ett komplement i handledning av personal där handledaren ger återkoppling på det som visas i filmen (Balldin et al., 2018).

Studier har visat att användning av videofeedback vid handledning av pedagoger är hjälpsamt vad gäller att öka pedagogens förmåga att använda prompts (Brock et al., 2020; Nepo, 2010; Van Vondereen et al., 2010) och att med hög behandlingstrohet implementera olika typer av träningsformat såsom Incidental Teaching och en-till-enträning (Robinson, 2011; Zhu et al., 2020). Metoden skattas dessutom som socialt valid och effektiv av pedagogerna (Brock et al., 2020; Robinson, 2011; Suhrheinrich & Chan, 2017; Van Vondereen et al., 2010). Studier har också visat att pedagogernas höga behandlingstrohet vid implementering av olika tekniker som används inom MII, exempelvis korrekt användning av förstärkning och prompt, består över tid (Brock et al., 2020; Zhu et al., 2020). Flera fördelar med att använda videofeedback lyfts fram, exempelvis att handledaren får möjlighet att ge återkoppling på personalens prestationer, utan att själv vara på plats under träningspassen (Brock et al., 2020; Neely et al., 2020; Robinson, 2011; Zhu et al., 2020). Dessutom får pedagogerna återkoppling på sina prestationer i den miljö de är verksamma i (Robinson 2011; Huskens et al., 2012).

Återkoppling via videofeedback resulterar ofta i en omedelbar förändring i personalens beteende och en snabb implementering av de nya färdigheterna (Arco, 2008; Van Vondereen et al., 2010). Pedagogerna kan även generalisera det de lärt sig via videofeedback

till andra situationer (Robinson, 2011). Att titta på ett inspelat material ger handledaren möjlighet att pausa och spola tillbaka för att se en sekvens igen. Det underlättar för handledaren att vara specifik i sin återkoppling. Det är också lättare att bli observant på utmärkande drag i sitt beteende om informationen ges både visuellt och auditivt, som i en video (Balldin et al., 2018). I en intervjustudie, med syftet att förbättra interaktionen mellan anställda och klienter i en vårdinrättning för personer med autism, betonade de anställda att det var just att se sig själva på film och reflektera över sitt agerande var det som åstadkom den positiva förändringen, som bestod i att de anställda blev bättre på att fråga efter klienternas upplevelse och anpassa verksamheten efter deras önskemål (James et al., 2016). Författaren till denna studie känner inte till några svenska studier där film använts i handledning genom att förskolepedagogen och handledaren tillsammans tittar på filmen.

Sammanfattningsvis påvisar forskning vikten av en hög behandlingstrohet vid utförandet av MII, detta för att optimera barnets möjlighet till inläring. För att uppnå detta är det viktigt att den ansvarige handledaren får information om hur träningen fungerar på förskolan, och att förskolepedagogen får stöd i hur inläringen kan utformas utifrån förskolemiljöns förutsättningar. Att använda videofeedback i handledningen skulle kunna vara en användbar metod för att underlätta detta.

## **Syfte**

Syftet med denna studie är att undersöka om deltagarna i studien anser att videofeedback kan vara ett komplement till ordinarie handledning i MII och även om de anser det vara en socialt godtagbar metod som kan rekommenderas till andra och som inte innebär några negativa konsekvenser för barnet. Ytterligare ett syfte är att undersöka vilka aspekter handledarna anser vara viktiga i sessionerna med videofeedback.

Det aktuella projektet har tre frågeställningar:

1. I vilken utsträckning bedömer handledaren att videofeedback är en effektiv metod?
2. I vilken utsträckning bedömer förskolepedagogen och handledaren att videofeedback är en socialt godtagbar metod?
3. Vad upplever handledarna vara viktiga aspekter i genomförandet av sessionerna med videofeedback?

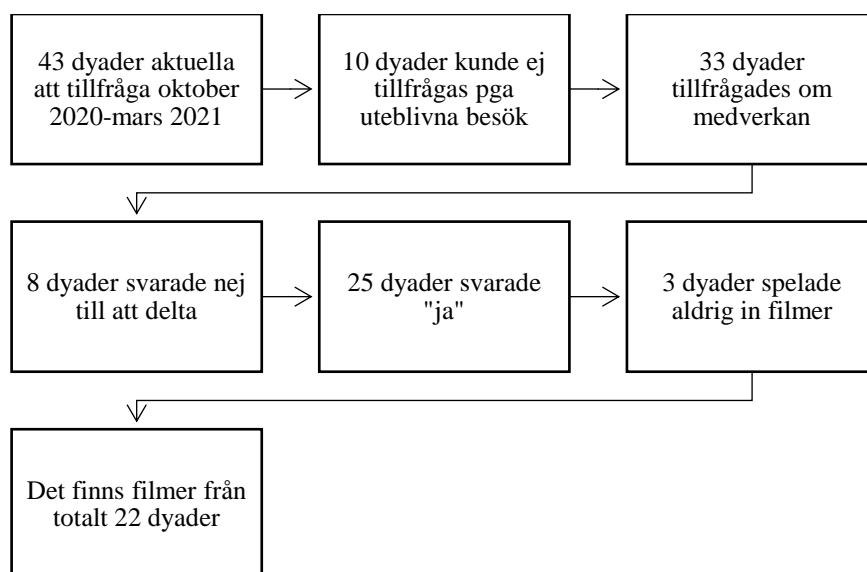
# Metod

## Rekrytering och beskrivning av deltagare

Rekryteringen av dyader, bestående av barn och förskolepedagog, påbörjades i oktober 2020. De dyader som var aktuella för studien var de som ingått i ett mångsidigt, intensivt inlärningsprogram på det aktuella habiliteringscentret i mer än två månader. De skulle även ha ett planerat fortsatt deltagande i programmet under kommande termin. De dyader som hade handledning av författaren till studien tillfrågades inte om deltagande. Samtlig förskolepersonal som deltog i studien hade tagit del av minst 6 timmars föreläsning om tillämpad beteendeanalys samt fått praktisk handledning av den ansvarige handledaren på habiliteringscentret en gång i veckan under minst två månader. Under den tid som rekryteringsprocessen pågick (oktober 2020 till mars 2021) fanns 43 aktuella dyader. Som framgår av Figur 1 tillfrågades 33 av dessa. Resterande 10 dyader kunde inte tillfrågas pga uteblivna besök då någon i teamet eller handledaren var sjuk. Totalt svarade 25 antal dyader ”ja” till att delta i studien och 8 tackade ”nej” till deltagande. Av de 25 dyader som tackade ”ja” till att delta i studien föll tre bort. En dyad avslutades innan filmer kunde spelas in och två team spelade inte in filmer på grund av svårigheter att filma på förskolan. Detta innebär att 22 dyader genomfört sessioner med videofeedback. Två dyader avslutade i förtid på grund av byte av förskolepedagog.

### Figur 1

Figur över rekryteringsprocessen



## Beskrivning av förskolepedagoger.

Som framgår av Tabell 1 var de flesta av de deltagande förskolepedagogerna barnskötare.

### Tabell 1

*Tabell över fördelning av yrkesbakgrund för deltagande förskolepedagoger*

Yrke*	Antal
Barnskötare	12
Förskolelärare	3
Annat	2
Fritidspedagog	1
Specialpedagog	1

\*Tre av pedagogerna svarade inte på frågan vilken yrkesbakgrund de hade.

Som framgår av Tabell 2 var det i genomsnitt 3,7 pedagoger per deltagande barngrupp.

Barngrupperna innehöll i genomsnitt 17,8 barn. I snitt hade förskolepedagogerna arbetat 15,4 år i yrket, och cirka 1,5 år som ansvarig pedagog för MII.

### Tabell 2

*Tabell över bakgrundsinformation över deltagande förskolepedagoger*

	Antal svarande*	Min-Max	Medel
Antal personal i barngrupp	17	2–5	3,7
Antal barn i barngrupp	17	6–25	17,8
Antal år i yrket	19	3–33	15,4
Antal månader som ansvarig pedagog för MII	18	5–24	19,4

\*Det saknas information vad gäller samtliga kategorier. Fem av pedagogerna angav inte antalet personal i

barngrupp eller antal barn i barngrupp, fyra pedagoger angav inte antal månader som ansvarig pedagog för MII och tre pedagoger angav inte antal år i yrket.

## Beskrivning av handledare

Som framgår av Tabell 3 var de flesta av de handledare som deltog i studien logoped. Två av handledarna var ansvariga för två dyader.

### Tabell 3

*Tabell över yrkesbakgrund för deltagande handledare*

Yrke	Antal
Logoped	15
Psykolog	3

Som framgår av Tabell 4 hade de deltagande handledare arbetat i snitt 7 år i yrket, och cirka 3,5 år på det aktuella habiliteringscentret.

#### Tabell 4

*Tabell över bakgrundsinformation för deltagande handledare*

	Antal svarande*	Min-Max	Medel
Antal år i yrket	19	1,9–16,0	7,0
Antal år på aktuellt habiliteringscenter	19	0,9–12,0	3,34

\*En av handledarna besvarade inte frågan

## Genomförande

Deltagande handledare fick information om studien upplägg av studiens författare. Förskolepedagogen och barnets vårdnadshavare fick samma information i samband med ett handledningsmöte på habiliteringscentret, och om intresse för deltagande i studien fanns fick vårdnadshavare och sedan förskolepedagog skriva under skriftligt godkännande. Förskolepedagogen spelade in cirka 5–10 minuter av träningen på förskolan. Instruktioner gavs om att endast ansvarig förskolepedagog och barnet skulle synas på filmen. Filmen togs sedan med till handledningsmötet på habiliteringscentret. Tillsammans med ansvarig handledare tittade pedagogen på filmen. Detta skedde i anslutning till varje handledningsmöte. Till sin hjälp i hur sessionerna skulle gå till och vad handledaren skulle fokusera på i sin återkoppling använde handledaren en checklista (se bilaga 1). Checklistan bygger på The York Measure of Quality of Intensive Behavioural Intervention (YMQI) som är ett instrument utvecklat för att mäta kvaliteten på utförandet av MII (Whiteford et al., 2012). Checklistan utvecklades specifikt för denna studie och fokuserar på tränarfärdigheter som i Långh, Perry et al (2020) studie visat sig vara extra betydelsefulla för barnets utveckling (förstärkning, prompting och felkorrigering). Förskolepedagogen ombads att ta med film till varje möte tills 8 tillfällen med videofeedback ägt rum. Datainsamlingen avslutades maj 2021 oavsett om 8 filmer spelats in eller ej. Innan sessionen avslutades raderades filmen på barnet. Om ett möte blivit inställt eller om pedagogen inte haft möjlighet att spela in en film till mötet förlängdes perioden till dess att åtta filmer spelats in. Varken barnet eller föräldrarna var med på dessa möten utan förskolepedagogen kom antingen 20 minuter före den ordinarie handledningstiden eller stannade kvar efter. Vissa möten



genomfördes på distans och då förmedlades filmen via skärm i ett godkänt digitalt system för patientsamtal.

Efter varje session med videofeedback ombads handledaren att fylla i ett frågeformulär om genomförandet av sessionerna. Efter att studien avslutats ombads handledare att fylla i två olika enkäter angående projektets effektivitet och sociala validitet. Förskolepedagogen ombads att vid studiens avslut fylla i en enkät om projektets sociala validitet.

## **Etik**

Eftersom handledarna på det aktuella habiliteringscentret ombads lägga arbetstid på sin medverkan i studien informerades enhetscheferna på det habiliteringscenter där studien utfördes. De informerades muntligt om studien och de har skriftlig godkänt centrets medverkan. I enlighet med Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (2017) fick föräldrar och förskolepedagog skriftlig och muntlig information om studien samtidigt genom att författaren besökte handledningsmöten. Informationen bestod av att förklara studiens syfte, att allt material skulle vara anonymiserat och att filmerna skulle raderas efter sessionen. De fick dessutom information att det mångsidiga programmet fortsatte även om teamet valde att inte delta eller dra sig ur under studiens gång. Det betonades att deltagandet var frivilligt och att de medverkande närsomhelst under studien kunde dra tillbaka sin medverkan. Inga andra än barnet och förskolepedagogen fick delta på filmen. Om barnet reagerade mot att bli filmad, exempelvis visade obehag, skulle filmningen avbrytas. För att delta i studien krävdes vårdnadshavare och förskolepedagogens skriftliga godkännande.

Under sessionen med videofeedback deltog endast handledare och förskolepedagog, för att förskolepedagogen skulle känna sig mer bekväm i att ta emot återkoppling. Föräldrar fick, om de önskade, möjlighet att titta på filmen i efterhand. I en av filmerna medverkade barnet tillsammans med ett annat barn på förskolan, detta på initiativ av förskolepedagogen. Föräldrarna till detta barn hade gett sin skriftliga tillåtelse till att barnet spelades in och hade fått information om att filmen raderades efter sessionen. Efter att föräldrar och förskolepedagog godkänt sitt deltagande i studien informerades förskolerektor mailledes om att förskolepedagogen en gång i veckan spelade in en träningssession med barnet. Förskolerektor informerades om att både föräldrar och förskolepedagog godkänt deltagande och att inga andra barn än det som ingick i MII skulle synas på filmerna. Då tid, cirka 20

minuter av ordinarie handledningsmöte, togs för att genomföra videofeedback, uppmanades handledare att fokusera på handledning till föräldrarna under resterande delen av mötet.

## **Instrument**

Tre instrument användes i studien. Två består av enkäter; en enkät om social validitet och en enkät om effektivitet. Ett frågeformulär med öppna och slutna svarsalternativ ingick också. Samtliga resultat från dessa redovisas.

### **Enkät om effektivitet**

Att som en del att undersöka hur socialt godtagbar en intervention är betonar Woolf (1978) att deltagarna bör tillfrågas om hur nöjda deltagarna är med en interventions effekt. I denna studie fick handledarna, efter det att deltagandet i studien avslutats, fylla i en enkät om effektivitet (se bilaga 2). Enkäten innehöll tio olika frågor med en 5-gradig lickert-skala där 1 motsvarade "Håller verkligen inte med" och 5 motsvarade "Håller verkligen med". Det fanns också möjlighet för respondenten att själv komma med kommentarer. Syftet med formuläret var att undersöka om videofeedback berikade handledningen och i sådana fall, på vilket sätt. Formuläret utvecklades specifikt för denna studie. Två erfarna medarbetare till författaren till föreliggande studie gick igenom detta formulär, och kom med sin återkoppling. Inga ändringar gjordes efter denna återkoppling. Handledarna ombads fylla in enkäten om effektivitet efter att deltagandet i studien avslutats.

### **Enkät om social validitet**

Woolf (1978) betonar vikten av att undersöka om de procedurer som används inom tillämpad beteendeanalys upplevs som acceptabla att använda för mottagaren. Därför fick deltagarna i denna studie svara på frågor om studiens sociala validitet. Formulären om social validitet (se bilaga nr 3 och bilaga nr 4) innehöll åtta olika frågor med en 5-gradig lickert-skala där 1 motsvarade "Håller verkligen inte med" och 5 motsvarade "Håller verkligen med". Det fanns också möjlighet för respondenten att själv komma med kommentarer. Syftet med formuläret var att undersöka om förskolepedagogen och handledaren upplevde videofeedback som en godtagbar metod att använda. Formuläret utvecklades specifikt för denna studie. För att säkerställa instrumentets kvalitet fick en förskolepedagog, som för närvarande fungerar som tränare i ett mångsidigt program tillhörande författaren till denna studie, gå igenom frågeformuläret riktat till förskolan, och komma med återkoppling. Två kollegor till författaren, med erfarenhet av att vara handledare i MII gick igenom formuläret riktat till

handledaren, och kom med sin återkoppling. Efter denna återkoppling förändrades formuleringen ”Video feedback är en acceptabel metod för den verksamhet jag arbetar i” till ”Video feedback är en användbar metod för den verksamhet jag arbetar i” eftersom det upplevdes som svårt att förstå innebörden av ordet ”acceptabel”.Handledare och förskolepedagog ombads fylla i enkäten om social validitet efter att deltagandet i studien avslutats.

### **Frågeformulär om genomförandet av sessionerna**

Handledaren ombads att fylla i ett formulär (se bilaga nr 5) bestående av åtta frågor, både öppna och slutna. Syftet med frågeformuläret var att få information om sessionen genomförts som planerat, om checklistan använts, vad som varit fokus under mötet och hur förskolepedagogen upplevt att få videofeedback. Frågeformuläret utarbetades specifikt till denna studie. Handledaren ombads fylla i frågeformuläret om genomförandet av sessionerna efter varje session med videofeedback.

## **Databearbetning**

I denna studie har både kvalitativ och kvantitativ design använts. Detta på grund av att frågeställningarna i studien både handlar om att undersöka deltagarnas upplevelse av sessionerna och att undersöka hur stor andel av deltagarna som ansåg att videofeedback var en effektiv och socialt godtagbar metod.

### **Kvantitativ databearbetning**

För att besvara de frågor som handlar om i vilken utsträckning videofeedback anses vara en socialt godtagbar och effektiv metod, användes enkäter med lickertskalor. Det är då lämpligt att använda en kvantitativ ansats. Att få en objektiv bild och söka efter mer generella uppfattningar, var dessutom önskvärt. Då är en kvantitativ metod lämplig (Denzin & Lincoln, 2005). Enkäterna bearbetades statistiskt med *Statistical Package for the Social Sciences 29.0* (SPSS). Deskriptiv statistik användes för att få fram medelvärden och standardavvikelser för de olika variablerna.

### **Kvalitativ databearbetning**

För att besvara de frågeställningar som handlar om vad handledarna upplever vara viktiga aspekter i genomförandet av sessionerna med videofeedback har en kvalitativ

metodansats använts. Den kvalitativa metoden syftar till att undersöka och beskriva en individs subjektiva upplevelse och perspektiv (Denzin & Lincoln, 2005). Utsagor från personer som delar samma erfarenhet av ett fenomen, bearbetas, för att hitta gemensamma teman och sådant som skiljer upplevelserna åt (Fejes & Tornberg, 2019). Som metodansats i den kvalitativa analysen valdes tematisk analys då den är flexibel och inte bygger på någon särskild epistemologi eller teoretiskt ramverk (Terry et al., 2017). Tematisk analys kan delas in i två riktningar där den ena riktningen strävar efter att ha en god reliabilitet i kodningen av datamaterialet, exempelvis genom att använda kodningsmanualer. Den andra riktningen karakteriseras av flexibilitet, där kodningen utgår från den information som ges av deltagarna (Terry et al., 2017). Denna riktning av tematisk analys utvecklades av Braun och Clark (2006) och är den version som används i denna studie. För att identifiera teman i materialet valdes en induktiv ansats vilket innebär att analysen inte utgick från någon hypotes eller färdiga koder utan utgick från det datamaterial som fanns för att identifiera teman (Terry et al., 2017).

Analysen av frågeformulären med öppna och sluta svarsalternativ, samt handledarnas skriftliga kommentarer i enkäterna, utgick från beskrivningen av Braun och Clark (2006), där analysen av datamaterialet består av sex steg. Det första steget innebär att bekanta sig med datan genom att noggrant läsa igenom materialet flera gånger och göra anteckningar. Det andra steget består i att påbörja en systematisering av datamaterialet genom att tilldela det koder. Exempel på initiala koder var exempelvis ”Intresserad förskolepedagog” och ”Se träningsrummet”. Nästan allt material kunde sorteras och den initiala analysen genererade 36 koder. Som framgår av Tabell 5 kunde en mening i den text som handledaren skrivit i frågeformulären delas upp och tilldelas två olika koder.

## Tabell 5

*Tabell över kvalitativ analys av datamaterial*

Data	Kodat som
Vi hade ett bra samtal (1) om vikten av att hitta naturliga förstärkare (2)	Textsegment (1) kodat som ”Tid tillsammans”. Textsegment (2) kodat som ” Generalisering”.

I steg tre analyserades allt det kodade materialet för att se om vissa koder överlappade varandra och kunde slås ihop till grupper. Förslag på initiala grupper var exempelvis

”Lärande” och ”Förutsättningar”. I steg fyra analyserades grupperna igen. Detta hade som syfte att bibehålla en god kvalitet på analysen (Braun & Clarke, 2006). Vissa segment av datamaterialet bytte plats eller togs bort efter denna genomgång. I steg fem kunde grupperna slutligen sammanfattas i fyra teman; 1) möjlighet till självreflektion, 2) regelbundenhet, 3) Fördelar med träning i naturlig miljö och 4) egentid handledare/pedagog. Det sista steget, steg sex, bestod i att, utifrån analysen, besvara frågeställningen. En illustrativ stil användes vid presentationen av analysen, vilket betyder att citat från materialet valdes ut för att belysa specifika teman (Terry et al., 2017).

# Resultat

## Resultat kvantitativ analys

Som framgår av tabell 6 genomförde i genomsnitt varje barn-förskolepedagogdyad 3,6 sessioner med videofeedback.

### Tabell 6

*Min-maxvärden, medelvärden och (standardavvikelser) för antalet genomförda sessioner med videofeedback*

	N*	Min-Max	Medel (SD)
Antal sessioner med videofeedback	18	1,0–8,0	3,6 (2,2)

\*Det fattas information från handledare till fyra förskolepedagog/barndyader angående hur många gånger de genomfört sessioner med videofeedback.

### Resultat av frågeformuläret om genomförandet av sessionerna

Som framgår av tabell 7 hade förskolepedagogen inte med sig film vid 11% av besöken. Den vanligaste orsaken (vid 5 tillfällen) hade förskolepedagogen glömt att spela in film. Andra skäl var att förskolepedagogen haft tekniska svårigheter att spela in (2 tillfällen) och att barnet visade motstånd mot att bli filmat (1 tillfälle). I samtliga fall förutom ett så stämde överenskommelsen om vad som skulle filmas. Undantaget var då handledaren lät förskolepedagogen filma valfri situation inför första tillfället med videofeedback.

## Tabell 7

Tabell över svar på slutna frågor från Frågeformulär efter genomförandet av sessionerna

	N	Ja (%)	Nej (%)
1. Hade förskolepedagogen med sig filmen?	72	89%	11%
2. Stämde innehållet med den överenskommelse som gjorts över vad som skulle filmas?	64	100%	0%
3. Följdes lathunden ”Lathund att använda vid mötet för videofeedback för förskolepedagog och handledare” under mötet? <sup>a</sup>	72	89%	11%
4. Kunde du använda informationen du fick från filmen till att ge återkoppling på förskolepedagogens tränarfärdigheter? <sup>b</sup>	72	89%	11%

<sup>a</sup>Lathunden kunde endast användas då förskolepedagogen spelat in film.

<sup>b</sup>Information handledaren fick från filmen kunde endast användas då förskolepedagogen spelat in film.

## Resultat av enkät angående effektivitet

Enkäten angående effektivitet använde sig av en lickert-skala, mellan 1–5. Som framgår av Tabell 8 skattar handledarna skattar videofeedback som en effektiv metod, med 4,0 i snitt, med en spridning från 2,0–5,0. Det finns undantag, frågorna som gäller att barnet lär sig snabbare, att pedagogen förändrat sitt sätt att arbeta, att videofeedback hjälpt handledaren att lägga upp programmet och att videofeedback berikat upplägget av handledningsmöten skattas som ”varken eller” i medel. Flera av handledarna angav att de tyckte frågorna var svåra att svara på, då endast enstaka filmer spelats in.

## Tabell 8

Deskriptiv statistik för enkät angående effektivitet

	N*	Min-Max	Medel (SD)
1. Av filmerna fick jag information det annars skulle vara svårt att få	18	3,0–5,0	4,2 (0,7)
2. Det var lätt att ge feedback i samband med videofeedback	18	2,0–5,0	4,4 (0,9)
3. Checklistan har varit ett stöd vid återkoppling till pedagogerna	18	3,0–5,0	4,4 (0,6)
4. Jag anser att pedagogen blev hjälpt av att få återkoppling på det som visades på filmen	18	3,0–5,0	4,3 (0,8)

5.	Jag upplevde att barnet lärde sig snabbare efter att pedagogen fått återkoppling	18	3,0–4,0	3,4 (0,5)
6.	Jag tar mer hänsyn till hur träningen fungerar på förskolan efter videofeedback	18	3,0–5,0	3,7 (0,6)
7.	Jag upplever att pedagogen förändrat sitt sätt att arbeta efter videofeedback	18	2,0–5,0	3,7 (0,8)
8.	Att använda videofeedback är ett effektivt sätt att ge återkoppling på	18	2,0–5,0	4,1 (0,9)
9.	Video feedback har hjälpt mig lägga upp programmet för barnet	18	2,0–5,0	3,4 (1,0)
10.	Deltagandet i projektet har berikat mitt upplägg av handledningsmötena	18	2,0–5,0	3,7 (1,0)

\*Enkät svar från fyra handledare saknas.

## Resultat av enkät angående social validitet handledare

Enkäten angående social validitet använde sig av en lickert-skala, mellan 1–5. Som framgår av Tabell 9 anser handledarna att videofeedback är en socialt godtagbar metod, 4,5 i snitt, med en spridning från 2,0–5,0. Flera av handledarna angav att de tyckte frågorna var svåra att svara på, då endast enstaka filmer spelats in.

### Tabell 9

#### *Deskriptiv statistik för enkät angående social validitet handledare*

	N*	Min-Max	Medel (SD)
1. Videofeedback är en fungerande metod för den verksamhet jag arbetar i	20	3,0–5,0	4,7 (0,6)
2. Andra kan rekommenderas att använda videofeedback som ett sätt att ge återkoppling till pedagog	20	3,0–5,0	4,6 (0,8)
3. Videofeedback lämpar sig väl som ett komplement till den övriga handledningen som ges inom ramen för det mångsidiga programmet	20	3,0–5,0	4,6 (0,8)
4. Användandet av videofeedback kommer inte leda till några negativa följder för barnet	20	4,0–5,0	4,7 (0,5)
5. Min arbetsinsats i studien har varit rimlig	20	3,0–5,0	4,4 (0,7)
6. Videofeedback genomfördes på ett sätt som passar mig	19	2,0–5,0	4,3 (0,9)

7. Användandet av videofeedback är i linje med det arbetssätt jag redan använder för att ge återkoppling	20	3,00–5,00	4,4 (0,8)
--	----	-----------	-----------

\* En handledare besvarade inte fråga 6. Enkät svar från två handledare har inte lämnats in

## Resultat av enkät angående social validitet förskolepedagoger

Enkäten angående social validitet använde sig av en lickert-skala, mellan 1–5. Som framgår av Tabell 10 skattar förskolepedagogerna videofeedback som en socialt godtagbar metod, 4,2 i snitt, med en spridning från 1,0–5,0.

### Tabell 10

*Deskriptiv statistik för enkät angående social validitet förskolepedagog.*

	N*	Min-Max	Medel (SD)
1. Användning av videofeedback vore en fungerande metod för förskolan	19	1,0–5,0	4,1 (1,1)
2. Andra pedagoger kan rekommenderas att använda videofeedback som ett sätt att få handledning för att arbeta med barn med autism	19	2,0–5,0	4,2 (1,1)
3. Video feedback lämpar sig väl som ett komplement till den andra handledningen som ges inom ramen för det mångsidiga programmet	19	2,0–5,0	4,3 (1,0)
4. Användningen av videofeedback kommer <b>inte</b> att leda till några negativa följder för barnet	19	2,0–5,0	4,2 (1,0)
5. Jag är nöjd med vad jag lärt mig av att få återkoppling via videofeedback	19	2,0–5,0	4,3 (1,0)
6. Min arbetsinsats för att spela in film och ta med till handlednings-mötet har varit rimliga	19	1,0–5,0	4,1 (1,2)
7. Videofeedbacken genomfördes på ett sätt som passar mig	19	2,0–5,0	4,3 (1,0)
8. Deltagandet i projektet har förbättrat mitt sätt att arbeta.	19	1,0–5,0	4,1 (1,4)

\*Tre av förskolepedagogerna besvarade inte enkäten



Några av förskolepedagogerna valde att skriftligt kommentera i slutet av frågeformuläret. Bland de positiva kommentarerna märks: ”Bra att få utifrånperspektivet och kunna titta och analysera ett träningstillfälle i efterhand”, ”Det var fantastiskt för mig att kunna få se mig och hur effektiv träningen kan bli när man lyckas blanda ihop olika uppgifter så att barnet blir intresserad av att utföra dem en längre stund” och ”Väldigt trevligt projekt att vara med i och att man får träningstillfällen i vardagen inte bara vid bordet utan i det verkliga livet”. En handledare beskrev att ”Det gäller att komma över den initiala lite obekväma känslan att filma/se sig själv på film- det var absolut värt det.” Några kommentarer lyfte fram den ökade arbetsbelastningen det innebär för förskolan att spela in film, exempelvis ”Videofeedback kan fungera bra som metod om pedagogen ges bra förutsättningar i förskolan, dvs rimlig arbetssituation.”

## Resultat kvalitativ dataanalys

Här nedan redovisas analysen av de frågeformulär av genomförandet av sessionerna, och de skriftliga kommentarer handledarna lämnade i enkäterna om social validitet och effektivitet. Utifrån analysen framkom fyra huvudteman; 1) Film underlättar självreflektion, 2) Regelbundenhet, 3) Fördelar med inspelat material av träning i naturlig miljö och 4) Egentid. Här nedan följer en sammanställning av dessa.

### 1) Film underlättar självreflektion

Temat handlar om att filmerna främjar förskolepedagogens förmåga till självreflektion och om hur förskolepedagogen tagit till sig den extra handledning som videofeedback inneburit. Flera av handledarna lyfte fram att förskolepedagogen själv i hög utsträckning reflekterade över sitt agerande utifrån vad som visats på filmen och den återkoppling handledaren gett. Förskolepedagogens förmåga till självreflektion ledde till givande diskussioner mellan handledare och pedagog. En handledare beskrev bland annat att ”Pedagogen reflekterade själv över möjliga förändringar” och en annan angav att ”pedagogen reflekterade över att hon höll fast vid ett krav innan det blev paus”. Självreflektionen kunde underlättas genom att handledare och förskolepedagog gemensamt kom fram till ett fokusområde: ” Fokus för sessionen var att leverera förstärkare. Blev synligt för pedagogen själv. Hon själv såg detta och tog upp det till samtal. ”

En bidragande orsak till självreflektion var möjligheten att se sig själv på film. En handledare beskrev bland annat att *"Pedagogen har möjlighet till ett utifrån-perspektiv och har därför själv kunnat reflektera över det egna beteendet/agerandet och kunna sätta ord på sådant som fungerar bra och mindre bra"* och en skrev *"Lättare att hänvisa/peka på exakt vad som sägs/görs. Mer fokus på detaljer, och vi kunde gå tillbaka och se om"*.

I den checklista som handledaren hade till hjälp för att genomföra sessionen med videofeedback, betonades vikten av att ge positiv återkoppling och förstärka pedagogen då hen uppvisade önskvärda tränarfärdigheter. Detta var något som handledarna använde aktivt och som samtliga upplevde fungerade bra. En handledare angav att det var *"Utvecklande för pedagogen, bra att få feedback på vad hon gör rätt."* och en annan skrev att videofeedback *"hjälpte pedagogen att känna tilltro till sina egna tränarfärdigheter"*.

En handledare beskrev att positiv återkoppling till pedagogen, hjälpte en annars självkritisk förskolepedagog själva reflektera över allt de gjorde bra i sin interaktion med barnet: *"Svårare att få fram när det fungerar bra utan film. Pedagogen brukar oftare vilja prata om det som ej fungerar."*

Möjligheten för förskolepedagogen att med hjälp av filmen fundera över sitt eget lärande bidrog också till att förstå meningen med att filma sig själv och sedan titta på det. Även om flera förskolepedagoger berättade för handledaren att de kände motstånd mot att se sig själva på film så lyfte flera av pedagogerna att det bidrog till självreflektion och till lärande. En handledare beskriver förskolepedagogens upplevelse som följer: *"Jobbigt att se sig själv men ett bra verktyg för att lära sig."*

## **2) Regelbundenhet**

Temat handlar om att sessionerna med videofeedback måste ske med regelbundenhet och var något flera av handledarna återkom till. Vanligtvis brukade handledaren och förskolepedagogen komma överens om en specifik tränarfärdighet som förskolepedagogen skulle fokusera på till nästa tillfälle. När sedan pedagogen hade med sig filmen till nästa handledningsmöte kunde handledaren följa upp hur det gått. Att regelbundet få positiv återkoppling av handledaren och själv se sina egna framsteg gjorde i flera fall förskolepedagogen mer motiverad till att fortsätta spela in filmer. En handledare har bland annat beskrivit att *"Tror pedagogen kände sig nöjd över att visa framstegen."* och en annan skrev *"Hon föreslog även att vi skulle filma samma situation igen för att se eventuella framsteg."*

Att ha lång tid mellan mötena försvårade användandet av videofeedback. Det blev svårare att hålla en röd tråd i handledningen och överenskommelsen över vad filmen skulle visa blev svårare att upprätthålla. En handledare beskrev bland annat: *”Det var svårt att följa upp det vi pratat om vid ett tillfälle, när nästa tillfälle var ca 1–1,5 mån senare.”* och *”På grund av att det blev en del avbokningar mellan mötena, kom jag aldrig riktigt in i rutin med handledningen.”*. En handledare angav också att filmer *”glömts bort”* då det varit för lång tid mellan sessionerna med videofeedback.

Några av handledarna beskrev att en annan fördel med att ses regelbundet var att flera av förskolepedagogerna berättade för handledaren att det kändes bättre och bättre att se sig själv på film för varje gång. Första gången kändes det obehagligt, men pedagogen vände sig ju fler sessioner med videofeedback som genomfördes. En handledare skrev att förskolepedagogen tyckte det var *”Jobbigt första gången men inte på samma sätt sen.”* och en annan beskrev att förskolepedagogen *”blev mer avslappnad vid filmandet”*.

### **3) Fördelar med inspelat material av träning i naturlig miljö**

Temat handlar om att sessionerna med videofeedback underlättar för handledaren att få information om träning i naturlig miljö. Handledarna beskrev flera fördelar med att använda film för att få information om hur träningen fungerade på förskolan. Flera av handledarna lyfte fram hur videon hjälpte dem att få en förståelse för hur barnets inläringssituation på förskolan såg ut; vad gäller den fysiska miljön, ljudnivå, vilket material som användes osv. Det blev också lättare att se vilka svårigheter som fanns. Exempel på information som handledaren fick var: *”Barnet hade fri tillgång till förstärkare under övningen”, ”Får se hur pedagogen lägger upp träningen och väljer miljö.”* och *”Fått ut oerhört mycket information om sådant jag annars inte hade fått se, ljudnivå och om barnet blir störd av andra.”*

På grund av Covid-19 pandemin spenderade förskolorna mycket tid utomhus, vilket gjorde att många inläringssituationer inom MII ägde rum ute på förskolegården. En handledare beskrev vikten av att få se sådana inläringstillfällen eftersom de var svåra att organisera inom ramen för vanliga handledningsmöten på habiliteringscentret; *”Träningen genomfördes ute pga Covid. Filmningen var till hjälp för att se hur ped. gör träning i olika naturliga miljöer.”*

Flera av handledarna beskrev också att trots att vissa övningar hade kunnat tränas på habiliteringscentret gav det mycket att se platsen på förskolan. Exempel på detta var *”se träning vid matbordet”* och *”Fick god info om hur övningar som tränas vid bord fungerar att generalisera i den naturliga miljön”*. Det gav idéer om hur inlärningssituationer i den naturliga miljön kunde förbättras. En handledare beskrev att filmen var *”Extra värdefull för övningar som kan vara svårare att få till i rummet och passar bra i förskolan som ADL osv.”* Ibland fungerade barnet olika vid inlärningssituationen hemma och på förskolan, vilket filmen lyfte fram. Att se hur barnets färdigheter varierade beroende på vilken miljö det befann sig i beskrev flera av handledarna var en stor fördel med filmerna. Det kunde exempelvis bero på att föräldrarna närvarande under handledningsmötena på habiliteringscentret och att barnet påverkades av detta. En handledare skrev att förskolepedagogen berättat att övningar fungerar bättre på förskolan än på centret. Filmen från förskolan visade just detta. *”Får se delar av detta på handledningsmöten men situationen då skiljer sig då det är flera vuxna som turas om att göra övningen.”* En annan handledare skrev att barnet har *”Mycket större uthållighet på fsk än på mottagningen så får se mer av längre träningsstund.”* En handledare lyfte fram att det var viktigt att välja en övning som visar något som är svårt att göra på mottagningen, och en inlärningssituation som skiljer sig från den på habiliteringen, för att sessionen med videofeedback ska bli värdefull. Handledaren skrev att *” (...) hon valde en bordsträningsövning som vi lika gärna kunde gjort på mottagningen och såg inte riktigt vitsen. Viktigt att välja sånt som är svårt att göra på mottagningen?”*

#### **4) Egentid**

Temat handlar om att sessionerna med videofeedback ger möjlighet till egentid förskolepedagog/handledare. Att få en egen stund ensam med pedagog, utan föräldrar och barn närvarande, tillförde enligt handledaren extra värde till sessionen med videofeedback. Det beskrivs av flera av handledarna som en viktig förutsättning för att videofeedback ska kunna implementeras, och en stor fördel med att ha ingått i studien. Fler deltagare i mötet ställer högre krav på handledaren då föräldrarna också behöver får handledning och svar på sina frågor. Även barnets närvaro kan distrahera både handledare och förskolepedagog. Sessionerna med videofeedback möjliggjorde för handledaren och förskolepedagogen att få enskild tid tillsammans. Detta är något som inte har med filmen att göra även om möjligheten att titta på film tillsammans berikade mötet. Flera av handledarna lyfte fram att det sällan finns möjlighet till enskild handledning med förskolepedagogen, och att förskolepedagogen

också lyfter detta som värdefullt. Om handledaren tittat på filmen enskilt hade flera viktiga aspekter missats, såsom diskussionerna som uppstod i samband med detta. Som tidigare nämnts ledde sessionerna med videofeedback till att pedagogen i hög grad reflekterade över sitt eget beteende i inläringssituationen med barnet. Några av handledarna beskriver att förskolepedagogen saknar tid till självreflektion i sitt ordinarie arbete ute på förskolan. Dessutom beskriver flera av handledarna att det underlättade för förskolepedagogen att sessionen med videofeedback skedde utan föräldrarna närvarande, då det möjliggjorde att enbart fokusera på inläringen på förskolan. Bland annat beskrev en handledare att: *”Hon uppskattade främst att kunna se sig själv och reflektera vilket hon ej hinner eller gör regelbundet”* och *”Positivt att ha egentid med pedagog då hen har mer ansvar och således behöver tydligt stöd.”* ”En handledare beskrev att förskolepedagogen också uppskattade att få tid enskilt med handledaren; *”Tror det uppskattades av pedagogen att vi fick en stund för enskild handledning utan föräldrar också”*.

Flera av handledarna lyfte vikten av att få tillfälle att fokusera på pedagogens tränarfärdigheter, något som sällan hinns med under ordinarie handledningsmöten. Handledaren har flera arbetsuppgifter under handledningsmötet; plocka fram material, svara på frågor, hålla agendan osv. Att då fokusera specifikt på förskolepedagogens tränarfärdigheter och hur inläringen fungerar på förskolan kan vara svårt att prioritera. En handledare skrev exempelvis: *”Var lättare att kunna peka ut bra färdigheter när jag kunde titta på filmen i lugn och ro utan att behöva handleda samtidigt.”*, *” Bra att ha fått enskild tid med enbart pedagog där man haft tydligt fokus på övning och tränarfärdighet hos pedagog.”* och *”Det var lättare att ge feedback än i direkt handledning eftersom jag inte behöver hålla koll på barnet.”*

## Diskussion

### Resultatdiskussion

MII är en evidensbaserad intervention för barn med autism. Att MII utförs med hög kvalitet har betydelse för barnets förmåga till inläring, förmågan att generalisera redan inlärd färdigheter och minska problembeteenden (Strauss et al., 2012). Att handledningen i MII berikas genom att handledaren får titta på inspelat material ifrån inläringssituationer på förskolan, har visat sig öka kvaliteten på utförandet av MII (Långh et al., 2020). Syftet med

denna studie var att undersöka om deltagarna i studien ansåg att videofeedback kan vara ett komplement till ordinarie handledning i MII och även om de ansåg det vara en socialt godtagbar metod. Ytterligare ett syfte var att undersöka vilka aspekter handledarna ansåg vara viktiga i sessionerna med videofeedback.

Både förskolepedagogerna och handledarna bedömer att videofeedback är en socialt godtagbar metod som kan rekommenderas till andra och som inte innebär några negativa konsekvenser för barnet. Handledarna bedömer också att videofeedback är effektiv. Enligt handledaren är viktiga aspekter av sessionerna med videofeedback att de bör ske med regelbundenhet, att de möjliggör självreflektion för pedagogen, att de möjliggör egentid med pedagogen och att de möjliggör för handledaren att få se inläringssituationer i naturlig miljö.

Att videofeedback skattas som en socialt godtagbar metod av förskolepedagogerna stämmer överens med tidigare forskning (Brock et al., 2020; Robinson, 2011; Suhrheinrich & Chan, 2017; Van Vondereen et al., 2010). Det som skiljer denna studie från tidigare är att förskolepedagogerna själva skulle spela in filmen. Om förskolepedagogen själv kunde spela in film skulle det innebära en minskad arbetsbelastning för handledaren på habiliteringscentret som ofta ansvarar för flera barns MII. Den extra arbetsbelastningen som filmandet innebar för förskolepedagogerna, var något som lyftes av både förskolepedagoger och handledare. Förskolepedagogerna skattade lägre i enkäten om social validitet jämfört med handledarna (på en skala 1–5 skattade förskolepedagogerna 4,2 i snitt jämfört med 4,5 i snitt för handledarna). En tänkbar orsak till detta kan ha varit att förskolepedagogerna tyckte det var svårt att spela in filmer. Två dyader drog sig ur studien i förtid eftersom svårigheter att spela in film förelåg. Om videofeedback ska implementeras i större omfattning som ett sätt att öka behandlingstroheten i MII på förskolan är det viktigt att föra en dialog med förskolerektorer om hur inspelningen ska gå till, för att underlätta för förskolepedagogerna. En möjlighet är att inhämta samtycke från andra vårdnadshavare på barnets förskola, så att förskolepedagogen även får möjlighet att spela in inläringssituationer som sker tillsammans med andra barn. På det viset ges fler möjligheter att spela in, och det kan vara lättare att be en kollega filma. Dessutom får handledaren då information om hur inläring med andra barn ser ut. Att spela in flera kortare sekvenser kan också vara till hjälp så förskolepedagogen och handledaren då får flera filmer att välja på. Om barnet eller förskolepedagogen exempelvis periodvis inte syns på filmen kan information från flera kortare sekvenser användas för att ge återkoppling. Det kan också underlätta att vänja barnet vid att bli filmad. Att barnet reagerade på att bli filmad var något som flera av förskolepedagogerna och handledare återkom till. I sina enkätsvar angav

förskolepedagogerna dock att de upplevde arbetsbelastningen i studien som rimlig, vilket kan tyda att de förskolepedagoger som valde att vara kvar i studien lyckades med att införliva filmandet på ett naturligt sätt i inläringssituationerna på förskolan.

Handledarna återkommer till att videofeedback gav förskolepedagogerna möjlighet att själva reflektera över sina egna tränarfärdigheter eftersom att se sig själv på film gjorde det lättare att bli medveten om sitt eget beteende. Det är också något förskolepedagogerna själva lyfte fram i enkäterna om social validitet. Självreflexion är en viktig komponent i videofeedback (James et al., 2016) och förmåga till att själv kunna fundera över sina tränarfärdigheter kan leda till att pedagogen lär sig att själv ansvara för sitt eget lärande, vilket leder till vidmakthållande av färdigheter och en möjlighet att glesa ut handledning (Arco, 2008). I denna studie kunde informationen från videon underlätta för förskolepedagogen att uppmärksamma förbättringar i sina tränarfärdigheter. Det kan ha fungerat som en förstärkare för pedagogen, som ökade motivationen till att fortsätta filma sig själv. Förskolepedagogerna motiverades också av att visa upp sina framsteg för handledaren och fick en ökad tilltro till sin förmåga att förändra sina beteenden vid inläringssituationer med barnet. Den checklista som användes av handledarna vid sessionerna med videofeedback betonade vikten av positiv återkoppling till förskolepedagogerna. Detta verkar ha varit betydelsefullt. De förskolepedagoger som endast spelade in någon eller några enstaka filmer gick miste om denna förstärkning, vilket kan ha minskat deras motivation till att försöka spela in inläringssituationer med barnet på förskolan. De blev heller inte vana vid att se sig själv på film, vilket även det kan bidra till ett motstånd mot att filma.

En stor spridning i resultat i den enkät om social validitet som vände sig till förskolepedagoger kunde ses. En tänkbar förklaring till spridningen i resultatet är att de förskolepedagoger som enbart genomgick ett fåtal sessioner också uppfattade interventionen som mindre socialt godtagbar. Förskolepedagogerna i Roll- Pettersson et al. (2016) fallstudie beskrev att en större kunskap om miljön på förskolan också kunde leda till mer funktionella inlärningsmål för barnet och en ökad social validitet för MII. Färre inspelade filmer leder till att handledaren inte får så mycket information om inläringssituationerna på förskolan, vilket också kan leda till mindre funktionella mål och en minskad social validitet för interventionen. Dock saknas det information om hur många sessioner med videofeedback varje förskolepedagog genomgått, och därmed kan inga slutsatser dras om huruvida de förskolepedagoger som genomgick färre sessioner också skattade insatsen som mindre socialt godtagbar.

Även handledarna lyfte fram regelbundenhet som en viktig faktor för att sessionerna med videofeedback ska bli effektiva. Regelbunden handledning har pekats ut som viktigt för att undersöka hur väl förskolepedagogen förhåller sig till de tekniker som används vid MII (Klintwall et al., 2012). Vikten av regelbunden återkoppling på pedagogers prestationer betonas även av Arco (2008), särskilt i början då pedagogerna ska lära sig nya färdigheter.

I studien av Långh, Cauvet et al. (2020) användes information från videofilm som visade träningen på förskolan i den ordinarie handledningen. Studien visade att kvaliteten på MII ökade för den grupp där handledaren hade fått extra information. I denna studie anger endast ett fåtal handledare att videofeedback hjälpt barnet eller förskolepedagogen att utvecklas, berikat handledningsmöten eller hjälpt till i planeringen av det mångsidiga programmet. Detta resultat kan ha flera orsaker. En orsak är att studien pågått under så kort tid att effekter vad gäller barnets och förskolepedagogens utveckling kan vara svåra att se. Inte heller gjordes några för- och eftermätningar för att kontrollera om en förändring avseende barnets färdigheter eller förskolepedagogens tränarfärdigheter förelåg. Dessutom hade flertalet handledare endast några enstaka tillfällen med videofeedback, vilket kan ha gjort det svårt att använda information som gavs där till att förändra programmets innehåll. Eftersom vårdnadshavarna fick kortare handledningsmöten i och med att sessionerna med videofeedback genomfördes utan dem, gjorde det att resterande mötestiden i hög grad fokuserade på föräldrarnas tränarfärdigheter och frågeställningar. Detta begränsade handledarens möjligheter att låta information om hur träningen fungerade på förskolan styra innehållet på handledningsmötena.

I denna studie implementerades videofeedback genom att förskolepedagog och handledare tittade på filmen tillsammans. Detta upplägg skiljer sig från upplägget i Långh et al. (2020), där handledaren tittade på inspelat material från träningen på förskolan och sedan använde denna information till att ge specifik återkoppling till förskolepedagogen. Resultatet i denna studie betonar vikten av att förskolepedagog och handledare ges möjlighet att titta på film tillsammans. Detta, tillsammans med möjligheten till egentid handledare-pedagog lyfts av både handledare och förskolepedagog fram som en förutsättning för att sessionerna med videofeedback ska bli effektiva och möjliggöra självreflektion och för att handledaren ska få optimala förutsättningar till att ge återkoppling.

Både handledare och förskolepedagoger lyfte fram att videofeedback underlättade för handledaren att få information om hur träningen på förskolan fungerade, det utan att handledaren behövde vara på plats på förskolan. Detta är något som lyfts fram som en av



fördelarna med videofeedback (Brock et al., 2020, Neely et al., 2020, Robinson., 2011). Att pedagogerna får återkoppling på sina tränarfärdigheter i den miljö de är verksamma i har betydelse för hur verksamt videofeedback är (Robinson 2011; Huskens et al., 2012). Att få återkoppling på den inläring som sker på förskolan är också något förskolepedagoger efterfrågar (Roll-Pettersson et al., 2016). Vid ett flertal tillfällen hade förskolepedagogen spelat in en film som visade träning i naturlig miljö. Om förskolepedagogerna kan få specifik återkoppling på sina tränarfärdigheter vid träning i naturlig miljö kan det leda till att hen får mer kunskap om andra träningsformat såsom natural environment teaching. Det kan ge handledaren idéer om hur andra träningsformat kan användas och leda till att förskolepedagogerna blir mer benägna att använda andra träningsformat än en-till-enträning. Att skapa inläringstillfällen i vardagen kan vara en utmaning för förskolepedagogerna eftersom handledningsmötena på habiliteringscenteret ofta fokuserar på en-till-enträning och att träning i naturlig miljö ju inte blir den miljö som barnet brukar befinna sig i. Eftersom MII ska innehålla inlärningsmål inom alla viktiga livsområden hos barnet och vikten av generalisering av färdigheter betonas (Klintwall & Eikeseth, 2014) är det mycket viktigt att förskolepedagogen kan skapa inläringstillfällen i flera olika situationer. Förskolepedagogen får också möjlighet att generalisera sina tränarfärdigheter till flera olika miljöer på förskolan, något som lyfts fram som en fördel med videofeedback (Robinson, 2011).

## Metoddiskussion

Analysen av de frågeformulär med öppna och slutna svarsalternativ, som handledaren fyllde i efter varje session med videofeedback genomfördes endast av författaren till denna studie. I den version av tematisk analys som användes i denna studie menar att det inte finns något rätt sätt att analysera data och därmed är interbedömarreliabilitet inte nödvändig för att visa att kodningen av materialet är riktig (Braun & Clarke, 2006; Terry et al., 2017). Forskarens subjektivitet är en viktig del av processen, särskilt då en induktiv ansats används. Det som avgör en god kvalitet i den kvalitativa analysen handlar istället om att en noggrann bearbetning av materialet görs och att analysen går igenom flera gånger. Det förutsätts att forskaren aldrig helt kan sakna erfarenhet om ett visst ämne men det är ändå viktigt att utgå från materialet i sin induktiva analys, inte från en färdig hypotes (Terry et al., 2017). Goda teoretiska kunskaper i ett ämne kan dock hjälpa forskaren att ställa relevanta forskningsfrågor (Thornberg och Fejes, 2019). Författaren till denna studie arbetar själv som handledare i MII och den kunskap och de erfarenheter detta förde med sig påverkade vilka teman som

identifierades. Författaren strävades efter att sätta sina erfarenheter av arbetet som handledare i MII inom parentes i sitt analysarbete, men det går inte att utesluta att vissa teman lyftes fram mer än andra. Det hade dock varit berikande med en medbedömare, förslagsvis någon med andra erfarenheter av ämnet

Svarsfrekvensen i enkäter och frågeformuläret om genomförandet av sessionerna, var hög, både vad gäller förskolepedagoger och handledare, vilket talar för att deltagarna är engagerade i att bidra till sin syn på deltagandet i studien. En orsak till detta kan ha varit att både förskolepedagoger och handledare tittade igenom enkäterna innan och kom med sina synpunkter. Synpunkterna gällde bland annat ordval.

## **Begränsningar**

Denna studie har flera begränsningar. Det fanns ingen möjlighet för pedagogen att efter varje session, beskriva sin upplevelse av videofeedback. Istället är det handledarna som beskriver vad förskolepedagogerna säger under sessionerna, och förskolepedagogernas upplevelser av sessionerna tolkas utifrån denna information. Den information som handledarna gav stämmer dock överens med de svar och de kommentarer som gavs av förskolepedagogerna i enkäten om social validitet. Exempelvis angav både förskolepedagog och handledare att filmerna bidrog till självreflektion och att ett motstånd mot att filma sig själv i början minskade när förskolepedagogen fick se fördelarna med att se sig själv på film.

Ingen för eller-eftermätning av tränarfärdigheter hos förskolepedagogen har gjorts, utan endast handledarens subjektiva bedömning av hur videofeedback berikat det mångsidiga programmet som undersökts. Det är därför möjligt att inga förbättringar av tränarfärdigheter och behandlingstrohet skett, även om några handledare uppgett det. Inte heller några för-och eftermätningar av barnets utveckling har skett.

Att få återkoppling på filmer där andra barn är med var inte möjligt i denna studie då andra vårdnadshavare inte tillfrågats. Interaktion med andra barn är en stor del av förskoledagen, och många av de färdigheter barnet lär sin inom ramen för MII har som mål att kunna användas i interaktion med andra, exempelvis lekfärdigheter. Återkoppling på inläringssituationer med andra barn skulle kunna underlätta för förskolepedagogerna att integrera barnet i flera aktiviteter och miljöer. Dock angav handledarna att de trots detta fick information om hur träningen på förskolan fungerade och att filmerna kunde användas för att ge återkoppling till förskolepedagogerna.

Några förskolepedagoger tackade nej till att delta i studien. Vad detta berodde på framgår inte alltid. Det kan ha att göra med att det fanns en osäkerhet om vad sessionerna med videofeedback skulle tillföra MII. Det är möjligt att de förskolepedagoger som valde att delta i studien var mer motiverade till att spela in sig själva och få återkoppling. I den kvalitativa delen av studien framkom att flera handledare lyfte att videofeedback inte är en metod som passar alla team. Det kan vara utifrån praktiska omständigheter såsom att det blir svårt för föräldrar och barn att anlända senare till mötet. Några handledare har upplevt att det varit svårare att använda videofeedback om förskolepedagogen inte själv förstått meningen med sessionerna med videofeedback. Några av barnen i studien reagerade också på att bli filmade, vilket ledde till färre filmer eller att medverkan i studien avslutades. Detta påverkar studiens resultat och dess generaliserbarhet. Det skulle också kunna vara så att sessioner med videofeedback passar bättre eller sämre beroende på när i programmet sessionerna med videofeedback sker.

Svaren i de frågeformulär med både öppna och slutna frågeformulär, som handledarna fyllde i efter varje avslutad session med videofeedback, var ibland kortfattade. Flera av handledarna valde att endast svara på de slutna frågorna, och inte beskriva vidare med egna ord. Detta påverkar kvaliteten på den kvalitativa analysen, då materialet inte är så rikt som önskats.

Datainsamlingen påverkades av den pågående pandemin. Samtliga team som uppfyllde kriterierna för mångsidiga program kunde inte tillfrågas då besök ställdes in på grund av att någon i teamet eller ansvarig handledare var sjuk. Den främsta anledningen till att team tackade nej till att delta i studien var att förskolepedagogerna beskrev en ansträngd situation på förskolan med sjuk personal. Att då ta på sig en extra arbetsuppgift, i form av att spela in film, var något som ansågs svårt att genomföra. Pandemin påverkade även hur många filmer som varje team spelade in. Målet var att åtta sessioner skulle genomföras, vilket få team kunde göra.

## **Framtida forskning**

Eftersom en del av barnets inlärning i MII ska ske hemma (Reichow et al., 2018) skulle det vara intressant att implementera videofeedback även med vårdnadshavare som ett sätt att stödja deras träningsfärdigheter och därmed stärka behandlingstroheten vid utförandet av MII hemma.

Det skulle även vara av intresse att undersöka om denna studies upplägg av videofeedback; dvs att förskolepedagoger själva spelar in film och tar med till handledningsmöten, ökar förskolepedagogernas tränarfärdigheter. För-och eftermätningar kunde göras och som bedömningsinstrument kunde YMQA användas. Att implementera videofeedback under en längre tidsperiod för att undersöka om användningen av videofeedback också påverkade hur det mångsidiga programmet utformades samt att genomföra fler sessioner med videofeedback för varje barn-förskolepedagogdyad hade även det varit av intresse, då regelbundenhet lyfts fram som en viktig aspekt vid användandet av videofeedback.

Att djupare få en förståelse av förskolepedagogernas upplevelse av sessionerna med videofeedback skulle det vara av intresse att göra djupintervjuer med förskolepedagogerna. Detsamma gäller handledarens upplevelse, och särskilt intressant hade varit att undersöka hur förskolepedagogerna lyckades implementera videofeedback som en del av inläringen på förskolan, utan att arbetsbelastningen upplevdes som orimlig.

Handledarna i den aktuella studien tillfrågades inte om deltagande i studien, utan ombads endast att medverka av enhetschefer på aktuellt habiliteringscenter och av författaren till denna studie. Att deltagare i en studie ger sitt informerade samtycke till deltagande betonas i Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (2017). Om handledare ska delta på liknande sätt i framtida forskning är det viktigt att inhämta deras samtycke.

## Slutsats

Resultatet från denna studie visar att videofeedback kan vara en användbar och socialt godtagbar metod för att öka handledarens kunskap om hur träningen som utförs inom ramen för MII fungerar på förskolan. För att videofeedback ska kunna genomföras på ett effektivt sätt och bli användbart både för förskolepedagogen och handledaren krävs det att förskolepedagogen ges förutsättningar att spela in filmer. Att sessionerna sker regelbundet är viktigt för att bibehålla kvaliteten. Det är också viktigt att endast handledare och förskolepedagog deltar i sessionerna, för att handledaren ska kunna ge återkoppling och för att förskolepedagogen ska ha möjlighet att ta emot den utan distraktorer. Om dessa

förutsättningar är på plats ökar sannolikheten att förskolepedagogen själv kan reflektera över sina egna beteenden i inlärningsituationen.

## Litteraturförteckning

- American Psychiatric Association (APA). (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (5th ed.). American Psychiatric Association
- Arco, L. (2008). Feedback for Improving Staff Training and Performance Feedback in Behavioral Treatment Programs. *Behavioral Interventions*, 23 (1), 39-64. DOI: 10.1002/bin.247
- Balldin, S., Fisher, P.A., & Wirtberg, I. (2018). Video Feedback Intervention With Children: A Systematic Review. *Research on Social Work Practice*, 28(6). 682-695. DOI: 10.1177/1049731516671809
- Behavior Analysis Certification Board. (2016). Professional and ethical compliance code for behaviour analysts. ETHICS CODES - Behavior Analyst Certification Board (bacb.com)
- Ben-Itzhak E and Zachor DA (2007) The effects of intellectual functioning and autism severity on outcome of early behavioral intervention for children with autism. *Research in Developmental Disabilities* 28(3): 287–303. DOI: 10.1016/j.ridd.2006.03.002
- Bibby, P., Eikeseth, S., Martin, T.N., Mudford, C, O., & Reeves, D. (2002). Progress and outcomes for children with autism receiving parent-managed intensive intervention. *Journal of Developmental Disabilities*, 23, 81-104
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Brock, M.E., Barczak, M.A., Dueker, S.A. (2020). Effects of Delayed Video-Based Feedback and Observing Feedback on Paraprofessional Implementation of Evidence-Based

- Practices for Students With Severe Disabilities. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 35(3), 153-164. DOI:10.1177/1088357620902492
- Bölte, S. (2014). Is autism curable? *Developmental Medicine and Child Neurology*, 56, 927–931
- Centers for Disease Control and Prevention (2020) Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. [https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s\\_cid=ss6904a1\\_w](https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w)
- Cohen, H., Amerine-Dickens, M., & Smith, T. (2006). Early Intensive Behavioral Treatment: Replication of the UCLA Model in a Community Setting. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27(2), 145-155.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. I Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S (Red.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3 uppl, 1-33). SAGE Publication Inc.
- Eikeseth, S., & Jahr, E., (2007). Autism. I Eikeseth, E, & Svartdal, F. (red), *Tillämpad beteendeanalys* (267–289). Studentlitteratur: Lund
- Eikeseth, S., Smith T., Jahr, E., & Eldevik, S., (2007). Outcome for Children with Autism Who Began Intensive Behavioral Treatment Between Ages 4 and 7: A Comparison Controlled Study. *Behavior Modification*, 31(3). 264-278.  
10.1177/0145445506291396
- Eikeseth, S. (2017). Additional Treatment Parameters and Issues Requiring Study: Early Intensive Behavioral Intervention. I Matson, JL. (red) In *Handbook of Treatments for Autism Spectrum Disorder* (1:a upplagan, 209-231). Springer International Publishing
- Eldevik, S., Hastings, R., Hughes, J. C., Jahr, E., Eikeseth, S., & Cross, S. (2009). Meta-analysis of early intensive behavioral intervention for children with autism. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 38(3), 439–450
- Eldevik, S., Hastings, R.P., Hughes, J.C., Jahr, E., Eikeseth, S, Cross, S. (2010). Using Participant Data to Extend the Evidence Base for Intensive Behavioral Intervention for Children with Autism. *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*, 115(5), 381–405. DOI: 10.1352/1944-7558-115.5.381

- Eldevik, S., Hastings, R. P., Jahr, E., & Hughes, J. C. (2012). Outcomes of behavioral intervention for children with autism in mainstream preschool settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(2), 210–220.  
<https://doi.org/10.1007/s10803-011-1234-9>
- Eldevik, S., Berg Titlestad, K., Aarlie, H. & Tønnesen, R. (2019), Community Implementation of Early Behavioral Intervention: Higher Intensity Gives Better Outcome. *European Journal of Behaviour Analysis*.  
<https://doi.org/10.1080/15021149.2019.1629781>
- Fejes, A. & Thornberg, &. (2019). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I A. Fejes & A. Thornberg (Red.), *Handbok I Kvalitativ Analys* (s.16–43). Liber
- Folkhälsoguiden. (2014). Autismspektrumtillstånd för barn och unga i Stockholms län. [autismspektrumtillstand-bland-barn-och-unga-i-stockholms-lan.2014\\_2.2014.pdf](https://www.folkhalsoguiden.se/autismspektrumtillstand-bland-barn-och-unga-i-stockholms-lan.2014_2.2014.pdf) (sll.se)
- Föreningen Sveriges habiliteringschefer. (2012). *Mångsidiga intensiva insatser för barn med autism i förskoleåldern* (Utgivningsår 2004, reviderad 2006, 2008, 2010 och 2012). Sveriges Habiliteringschefer
- Granpeesheh, D., Tarbox, J., & Dixon, D.R. (2009). Applied behavior analytic interventions for children with autism: A description and review of treatment research. *Annals of Clinical Psychology*, 21(3), 162-173.
- Hart, B., & Risley, T. (1975). Incidental Teaching of Language in Preschool. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8(4), 411-420
- Helt, M, Kelley, E, Kinsbourne, M., Pandey, J., Boorstein, H., Herbert M. & Fei, D. (2008). Can Children with Autism Recover? If So, How? *Neuropsychology Review*, 18(4), 339-66. [10.1007/s11065-008-9075-9](https://doi.org/10.1007/s11065-008-9075-9)
- Howard, J.S, Sparkman, C.R., Cohen, H, G., Green, G., & Sanislaw, H. (2005). A comparison of intensive behavior analytic and eclectic treatments for young children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 26(4), 359-383.  
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2004.09.005>
- Howlin, P., Magiati, I. and Charman, T. (2009). Systematic review of early intensive behavioral interventions for children with autism. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 114(1), 23–41. doi:10.1352/2009.114:23-41

- Huskens, B., Reijers, H., & Didden, R. (2012). Staff training effective in increasing learning opportunities for school-aged children with autism spectrum disorders. *Developmental Neurorehabilitation*, 15(6), 435-447
- Hyman, S. L., Levy, S. E., & Myers S. M. (2020) AAP Council On Children with Disabilities, Section on Developmental and Behavioral Pediatrics. Identification, Evaluation, and Management of Children With Autism Spectrum Disorder. *Pediatrics*,145(1). e: 20193447
- Klintwall, L., Gillberg, C., Bölte, S., Fernell, E. (2012). The Efficacy of Intensive Behavioral Intervention for Children with Autism: A Matter of Allegiance? *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 42(1), 139–140
- Klintwall, L., & Eikeseth, S. (2014). Early and Intensive Behavioral Intervention (EIBI) in Autism. I Patel, V. B., Preedy, V. R., & Martin, C, R. (Reds.). *Comprehensive Guide to Autism* (s.117-137)
- Klintwall, L., Eldevik, S., Eikeseth, S. (2015). Narrowing the gap: Effects of intervention on developmental trajectories in autism. *Autism*, 19(1), 53-63
- Kosidou, K., Edwin, V., Magnusson, C., & Dalman, C. (2017). Autismspektrumtillstånd och ADHD bland barn och unga i Stockholms län: Förekomst i befolkningen samt vård sökande under åren 2011 till 2016. *Faktablad 2017:1*; Centrum för epidemiologi och samhällsmedicin. <http://folkhalsoguiden.se/globalassets/verksamheter/forskning-och-utveckling/centrum-for-epidemiologi-och-samhallsmedicin/folkhalsoguiden/psykisk-halsa/ast-och-adhd-bland-barn-och-unga-i-stockholms-lan-faktablad-2017.1.pdf>
- James, D.M., Hall, A., Lombardo, C. & McGovern, W. (2016). A Video Feedback Intervention for Workforce Development: Exploring Staff Perspective Using Longitudinal Qualitative Methodology. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 29(2), 111–123
- Kuriakose, S. & Shalev, R. (2016). In Lang R. & Hancock T. B. (red.) *Early Intervention for Young Children with Autism Spectrum Disorder*,(1:a upplagan, , Springer International Publishing)
- Lovaas, O. I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*,



- 55(1), 3–9 Långh, U. (2017). Quality and efficacy of early intensive autism intervention: a matter of trust, knowledge, and supervision? [Doktorsavhandling/. Karolinska Institutet]
- Långh, U., Hammar, M., Klintwall, L. & Bölte, S. (2017). Allegiance and knowledge levels of professionals working with early intensive behavioural intervention in autism. *Early Intervention in Psychiatry*, 11, 444-450. Doi: 10.1111/eip.12335
- Långh, U., Cauvet, L, Perry, A., Eikeseth, S., & Bölte, S. (2020). Enriched Supervision of Quality of Early Intensive Behavioral Intervention in Autism: A Pragmatic Randomized Controlled Pilot Study .Opublicerat manuskript. Center of Neurodevelopmental Disorders (KIND), Division of Neuropsychiatry, Department of Women´s and Children´s Health, Karolinska Institutet, Stockholm, Sverige
- Långh, U., Perry, A., Eikeseth, S., & Bölte, S. (2020). Quality of Early Intensive Behavioral Intervention as a Predictor of Children´s Outcome. *Behavior Modification*. <https://doi.org/10.1177/0145445520923998>
- McEachin, J.J., Smith, T., & Loovas, O, I. (1993). Long-Term Outcome for Children With Autism Who Received Early Intensive Behavioral Treatment. *American Journal of Mental Retardation*, 97(4), 359-372.
- McGahn, A.C., & Lerman, D.C. (2013).An Assessment of Error-Correction Procedures for Learners with Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(3), 626–639
- McGee, G.G., Morrier, M.J., & Daly, T. (1999). An Incidental Teaching Approach to Early Intervention for Toddlers with Autism. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(3), 133-146. <https://doi-org.ezp.sub.su.se/10.2511/rpsd.24.3.133>
- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center (2015). Reinforcement. <http://afirm.fpg.unc.edu/reinforcement>
- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center. (2016). *Discrete Trial Training*. <http://afirm.fpg.unc.edu/discrete-trial-training>
- National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center. (2020). Prompting: Introduction & Practice. <https://afirm.fpg.unc.edu/>

- Neely, L, Hong, R.E., Kawamini, S., Umana, I. & Kurx, I. (2020). Intercontinental telehealth to train Japanese interventionists in incidental teaching for children with autism. *Journal of Behavioral Education*, 29(2). <https://doi.org/10.1007/s10864-0202-09377-3>
- Oono, I. P., Honey, E. J., & McConachie, H. (2013). Parent-mediated early intervention for young children with autism spectrum disorders (ASD). *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 4: CD009774
- Pellecchia, M., Connell, J. E., Beidas, R. S., Xie, M., Marcus, S. C., & Mandell, D. S. (2015). Dismantling the active ingredients of an intervention for children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 2917–2927
- Reichow, B., & Wolery, M. (2009). Comprehensive synthesis of early intensive behavioral interventions for young children with autism based on the UCLA young autism project model. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 23–41.  
doi:10.1007/s10803-008-0596-0
- Reichow, B., Hume, K, Barton, E. E., & Boyd, B. A. (2018). Early intensive behavioral intervention (EIBI) for young children with autism spectrum disorders (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, DOI: 10.1002/14651858.CD00960, pub3
- Robinson S.E. (2011). Teaching paraprofessionals of students with autism to implement Pivotal Response Treatment using a brief video feedback training package. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 26(2).105–118
- Rodgers, M., Simmonds, M., Marshall, D., Hodgson, R., Stewart, L, A., Rai, D., Wright, K., Ben-Itzhak, E, Eikeseth, S, Eldevik, S., Kovshoff, H., Magiati, I, Osbourne, L.A., Reed, P., Vivanti, G., Zachor, D. & Le Couteur, A. (2021). Intensive behavioural interventions based on applied behaviour analysis for young children with autism; An international collaborative individual participant data meta-analysis. *Autism*.  
<https://doi.org/10.1177/1362361320985680>
- Roll-Pettersson, L., Olsson, I., & Ala-I-Rosales, S. (2016). Bridging the Research to Practice Gap: A Case Study Approach to Understanding EIBI Supports and Barriers in Swedish Preschools. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(2), 317-336
- Sallows, G.O. & Grauper, T. D. (2005). Intensive Behavioral Treatment for Children With

- Autism: Four-Year Outcome and Predictors. *American Journal of Mental Retardation*, 110(6), 417-438.
- Schoenwald, S. K., Garland, A. F., Chapman, J. E., Frazier, S. L., Sheidow, A. J., & Southam-Gerow, M. A. (2011). Toward the effective and efficient measurement of implementation fidelity. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 38, 32–43. doi:10.1007/ s10488-010-0321-0
- Strauss, K., Vicari, S., Valeri, G., D'Elia, L., Arima, S., & Fava, L. (2012). Parent inclusion in Early Intensive Behavioral Intervention: the influence of parental stress, parent treatment fidelity and parent-mediated generalization of behavior targets on child outcomes. *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 688–703
- Skolverket. (2018). Läroplan för förskolan. Läroplan (Lpfö 18) för förskolan - Skolverket.
- Skolverket (2019).  
<http://www.jmftal.artisan.se/databas.aspx?sf=dh&hg=L0&vg=Barn+och+grupper&sy=0&varid=26&varid=25&varid=16&varid=98&varid=192&varid=14&varid=50&varid=80&varid=68&year=2019&area=&area=-99&render=true&mode=1#tab-1>
- Suhrheinrich, J. & Chan J. (2017). Exploring the Effect of Immediate Video Feedback on Coaching. *Journal of Special Education Technology*, 32(1) 47-53.  
[m/doi/10.1177/0162643416681163](https://doi.org/10.1177/0162643416681163)
- Terry, G., Hayfield, N, Clarke, C. & Braun, V. (2017). Thematic analysis. I Willig, C. & Sainon Rodgers, W (Red). *The SAGE handbook of qualitative research in psychology* (2 uppl 17-86). SAGE Publications Inc.
- The National Autismcenter. (2009). Findings and Conclusions- Addressing the Need for Evidence Based Practice Guidelines for Autism Spectrum Disorders,  
<https://www.nationalautismcenter.org/resources/>
- Van Vondereen, A., de Swart, C. & Didden, R. (2010). Effectiveness of instruction and video feedback on staff's use of prompts and children's adaptive responses during one-to-one training in children with severe to profound intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, 21(3), 829-838
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. ISBN 978-91-7307-352-3

- Whiteford, S., Blacklock, K., & Perry, A. (2012). Reliability of the York Measure of Quality of IBI (YMQI). *Journal of Developmental Disabilities*, 18(3), 63-67
- Woolf, M.M. (1979). Social Validity: The Case for Subjective Measurement or How Applied Behaviour Analysis is Finding it's Heart. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 11(2), 203-214
- Zander, E. (2018). Dethär är autism. <http://www.autismforum.se/om-autism/det-har-ar-autism/>
- Zhu, J., Hua, J. & Yuan, C. (2020). Effects of Remote Performance Feedback on Procedural Integrity of Early Intensive Behavioral Intervention Programs in China, *Journal of Behavioral Education*, 29, 339–353. <https://doi-org.sll.idm.oclc.org/10.1007/s10864-020-09380-8>

”.

# Bilagor

## Bilaga 1 Checklista att användas av handledare under mötet

### Checklista för handledare

#### Inför första filmningen:

- Kom överens med pedagogen vilken typ av situation som ska filmas (en-till--en, naturlig miljö, någon särskild övning) och vilken tid på dagen som passar bäst.
  - Med fördel filmar något som är svårt att få till på möte på HC
  - Tänk på att inga andra barn/vuxna bör vara med på filmen
  - Ha en B och C-plan om den ordinarie situation som skulle filmas utgår exempelvis om barnet eller pedagogen är sjuk just den dagen.
- Påminn om filmningsförfarandet. Klippet ska vara ca 5 högst 10 minuter. Pedagogen filmar med sin egen eller förskolans mobil som tas med till nästa handledningsmöte.

#### Hur ska mötet gå till:

- Titta på filmen tillsammans utan att kommentera. Påminna om att det först och främst är pedagogens egna beteenden/strategier som är i fokus
  - Fråga pedagogen vad hen tänkte på efter att ha sett filmen. Vad gjorde hen som var bra?
  - Fanns det något som hen vill förbättra/vill ha hjälp med?
- Kom med din återkoppling.
  - Börja med det som pedagogen själv tog upp
  - Ge konkret återkoppling på det som var bra
  - Begränsa antal områden/strategier som pedagogen skulle kunna förändra/arbota med till en eller två.

#### Fokusområden för återkoppling- detta ska du som handledare titta extra på.

- Hur ges förstärkning?

Ju mer självständigt barnet utför något, desto mer förstärkning ska barnet ha.. Det kan vara en större mängd förstärkare (exempelvis mer verbal feedback , roligare leksak eller mer tid med en leksak). Detsamma gäller första gången barnet klarar något utan hjälp. Om möjligt ska naturliga förstärkare användas dvs något som kan kopplas till situationen.

- Hur används prompt och felkorrigering?

Prompt ska användas om övningen är ny för barnet eller om barnet misslyckats att utföra målbeteendet. Prompten ska vara effektiv- alltså hjälpa barnet att utföra rätt målbeteende. Prompten ska sedan systematiskt minskas så att barnet självständigt kan utföra målbeteendet.

Pedagogen ska använda felkorrigeringsstrategier då barnet inte utför instruktionen. Ge barnet en ny möjlighet och ge prompt. Det är också viktigt att pedagogen återkommer till det som var svårt/det som blev fel.

- Förbereder pedagogen materialet?

Om det är en övning som innehåller material ska det vara förberett och nära till hands. Även förstärkaren ska vara nära till hands och förberedd (exempelvis om det handlar om något ätbar att den är uppdelad i mindre bitar). Om målstege eller annat visuellt stöd (exempelvis först-sen) används ska detta ligga framme.

- Blandas instruktioner och övningar?

Förskolepedagogen ska växla mellan olika typer av övningar under passet. Exempelvis kan det vara att barnet tränar att ta på sig mössan i hallen. Pedagogen kan då tex passa på att fråga om färg på mössan (om färger finns med i barnets program)..

- Finns det en tydlig plan och inlärningsmål?

Det ska vara tydligt vad barnet tränar på och vad som är målbeteendet för övningen. Det ska inte vara några pauser mellan olika instruktioner då förskolepedagogen funderar över vad som ska göras härnäst. Det ska hen ha funderat ut innan.

### **Efter återkoppling**

- Avsluta mötet med att fråga pedagogen vad hen tar med sig från dagens möte.
- Kom överens om vilken färdighet hen ska fokusera extra mycket på tills nästa gång och vilken situation/sammanhang som ska filmas
- Se till att filmen raderas från förskolepedagogens telefon.

## Bilaga 2 Effektivitet

### FRÅGEFORMULÄR OM PROJEKTET ” VIDEO FEEDBACK FÖR ATT ÖKA KVALITETEN PÅ TRÄNINGEN PÅ FÖRSKOLAN FÖR BARN MED AUTISM”

Frågor gällande projektets effektivitet

Till handledare, att fylla i efter varje avslutat insats med video feedback

Namn:

Datum:

Antal tillfällen med video feedback och när de ägde rum:

---

---

---

---

---

	Håller verkligen inte med	Håller inte med	Håller varken med eller inte med	Hållermed	Håller verkligen med
1. Av filmerna fick jag information det annars varit svårt att få	1	2	3	4	5
2. Det var lätt att ge feedback i samband med videofeedback	1	2	3	4	5
3. Checklistan har varit ett stöd vid återkoppling till pedagogerna	1	2	3	4	5
4. Jag anser att pedagogen blev hjälpt av att få återkoppling på det som visades på filmen	1	2	3	4	5
5. Jag upplever att barnet lärde sig snabbare efter att pedagogen fått återkoppling	1	2	3	4	5
6. Jag tar mer hänsyn till hur träningen fungerar på förskolan efter video feedback	1	2	3	4	5

7. Jag upplever att pedagogen förändrar sitt sätt att arbeta efter video feedback	1	2	3	4	5
8. Att använda video feedback är ett tidseffektivt sätt att ge återkoppling på	1	2	3	4	5
9. Video feedback har hjälpt mig lägga upp programmet för barnet	1	2	3	4	5
10. Deltagandet i projektet har berikat mitt upplägg av handledningsmöten	1	2	3	4	5

---

Kommentarer (Har något varit särskilt bra? Kan något förbättras?):

---



---



---



---



## Bilaga 3 Social validitet Handledare

### UTVÄRDERING AV PROJEKTET ”VIDEO FEEDBACK FÖR ATT ÖKA KVALITETEN PÅ TRÄNINGEN PÅ FÖRSKOLAN FÖR BARN MED AUTISM”

#### Handledare

#### Syfte med studien:

Det aktuella projektet har tre forskningsfrågor:

1. Är det praktiskt möjligt för pedagogen på förskolan att spela in sig själv på förskolan?  
Är pedagogen hjälpt av detta?
2. Berikas handledningen av video feedback till pedagogen?
3. Hur upplever pedagogen projektet?

Yrke (psykolog/logoped/pedagog):

Antal år i yrket:

Antal år på Autismcenter små barn:

---

	Håller verkligen inte med	Håller inte med	Håller varken med eller inte med	Håller med	Håller verkligen med
--	---------------------------	-----------------	----------------------------------	------------	----------------------

---

Jag anser att:

1. videofeedback är en fungerande metod för den verksamhet jag arbetar i	1	2	3	4	5
2. andra kan rekommenderas att använda videofeedback som ett sätt att ge återkoppling till pedagog	1	2	3	4	5
3. videofeedback lämpar sig väl som ett komplement till den övriga handledningen som ges inom ramen för det mångsidiga programmet	1	2	3	4	5
4. användandet av videofeedback kommer inte leda till några negativa följder för barnet	1	2	3	4	5
5. videofeedback lämpar sig väl för att tillgodose mitt behov av information om träning på förskolan	1	2	3	4	5
6. min arbetsinsats i studien har varit rimlig	1	2	3	4	5
7. video feedbacken genomfördes på ett sätt som passar mig.	1	2	3	4	5

8. användandet av videofeedback är i linje med det arbetssätt jag redan använder för att ge återkoppling	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

---

Övriga kommentarer kring projektet (något ni anser varit särskilt bra eller något som skulle kunna förbättras):

---



---



---



---

# Bilaga 4 Social validitet förskolepedagog

## UTVÄRDERING AV PROJEKTET ”VIDEO FEEDBACK FÖR ATT ÖKA KVALITETEN PÅ TRÄNINGEN PÅ FÖRSKOLAN FÖR BARN MED AUTISM

### Förskola

#### Syfte med studien:

Det aktuella projektet har tre forskningsfrågor:

4. Är det praktiskt möjligt för pedagogen på förskolan att spela in sig själv på förskolan?  
Är pedagogen hjälpt av detta?
5. Berikas handledningen av video feedback till pedagogen?
6. Hur upplever pedagogen projektet?

Var vänlig kryssa i utbildningsalternativet som gäller för dig

Förskollärare \_\_\_\_\_ Specialpedagog \_\_\_\_\_ Fritidspedagog \_\_\_\_\_ Barnskötare \_\_\_\_\_  
Annat \_\_\_\_\_

Antal personal i barngruppen \_\_\_\_ Antal barn i gruppen \_\_\_\_\_

Antal år i yrket \_\_\_\_\_

Kommentar:

---

---

---

Hur länge har du varit ansvarig pedagog för det mångsidiga programmet (år/månader): \_\_\_\_\_

	Håller verkligen inte med	Håller inte med	Håller varken med eller inte med	Håller med	Håller verkligen med
--	---------------------------	-----------------	----------------------------------	------------	----------------------

Jag anser att:

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. användning av videofeedback vore en fungerande metod för förskolan | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. andra pedagoger kan rekommenderas att använda                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

videofeedback som ett sätt att få handledning för att arbeta med barn med autism					
3. video feedback lämpar sig väl som ett komplement till den andra handledningen som ges inom ramen för det mångsidiga programmet	1	2	3	4	5
4. användningen av video feedback kommer <b>inte</b> att leda till några negativa följder för barnet.	1	2	3	4	5
5. jag är nöjd med vad jag lärt mig av att få återkoppling via video feedback	1	2	3	4	5
6. min arbetsinsats för att spela in film och ta med till handledningsmötet har varit rimliga	1	2	3	4	5
7. videofeedbacken genomfördes på ett sätt som passar mig	1	2	3	4	5
8. deltagandet i projektet har förbättrat mitt sätt att arbeta.	1	2	3	4	5

---

Övriga kommentarer:

---



---



---



---

# Bilaga 5 Frågeformulär till handledare efter mötet

## Frågeformulär till handledare efter mötet

Initialer barn:

Vecka:

- Hade förskolepedagogen med sig filmen?

Ja

Nej

Om nej, varför inte

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- Stämde innehållet med den överenskommelse som gjorts över vad som skulle filmas?

Ja

Nej

Om nej, varför inte

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- Följdes lathunden "Lathund att använda vid möte för videofeedback förskolepedagog och handledare" under mötet?

Ja

Nej

Om nej; varför inte

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- Vad fick du för information om hur träningen på förskolan ser ut? Kunde du ha fått informationen på ett annat sätt?

.....  
.....  
.....  
.....

- Kunde du använda informationen du fick från filmen till att ge återkoppling på förskolepedagogens tränarfärdigheter?

Ja

Nej

Om ja, hur

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- Vilka förändringar kom du och förskolepedagogen överens skulle testas till nästa session avseende färdighetsträningen på förskolan?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- Verkade pedagogen hjälpt av att få titta på film av sig själv? Vad får dig att dra denna slutsats?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- Hur upplevde förskolepedagogen att få videofeedback?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

