GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Förskoleklassen

Förhållningsstrategier i bemötandet av barn i behov av särskilt stöd i Förskoleklassen

Anette Wassén

Examensarbete: 15 hp
Program: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Ht 2013
Handledare: Katharina Jacobsson
Examinator: Marianne Dovemark
Rapport nr: HT13-IPS-15 SPP600

Abstract

Examensarbete: 15 hp
Program: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Ht 2013
Handledare: Katharina Jacobsson
Examinator: Marianne Dovemark
Rapport nr: HT13-IPS-15 SPP600
Nyckelord: Förskoleklassen, förhållningsstrategier, relation, dialog, samspel

---

Syfte: Syftet för studien var att studera vilka förhållningsstrategier mottagande lärare har i Förskoleklassen för att bemöta barn i behov av särskilt stöd under deras första år i skolans värld. Som utgångspunkt för att komma åt forskningsfrågan studerades verksamheten utifrån hur pedagogerna utformar sin praktik för att bemöta barn i behov av särskilt stöd.

Teori: Studiens teoretiska grundvalar bestod av det relationella perspektivet samt symbolisk interaktionism. Inom det relationella perspektivet ska barnets förutsättningar att nå målen ses i relation till omgivningen. Om förutsättningarna i omgivningen ändras, ändras också individens möjligheter att nå de krav som är uppsatta. Samtidigt lyfter detta perspektiv fram att det är miljöns utformning som avgör om barn i behov av särskilt stöd har svårigheter eller inte att anpassa sig till undervisningen och skolmiljön. En central del i det relationella perspektivet är dessutom interaktionen, det som sker i samspelet mellan människor. Med den symboliska interaktionismen ligger fokus på att vi interagerar, samspelar, med varandra med hjälp av kroppsspråk, gester och andra symboler. Viktiga begrepp som används inom den symboliska interaktionismen är handling, symboler, samspel, språk och identitet.

Metod: Undersökningen genomfördes som en kvalitativ studie, en fallstudie, som riktade sig mot verksamheten i *en* Förskoleklass. Tillvägagångssättet som användes var etnografiskt inspirerat med datainsamling genom deltagande observationer, intervjuer och dokumentstudier, så kallad triangulering. Studiens design grundades på inledande intervjuer med klassansvarig förskollärare. Därutöver följde deltagande observationer av verksamheten med tillhörande informella samtal samt intervjuer med fritidspedagog, fritidsledare och skolans specialpedagog. Dessa informanter kom att bli studiens primära källor. Sekundär källa, dokumentstudier, utgjordes av överlämningsdokument för att visa hur barn kan framskrivas, på olika sätt, i text från förskola till Förskoleklass.

Resultat: Relationen mellan barn och vuxen, dialog och samspel samt miljöns utformning hade betydelse för hur barn klarade av sitt nya sammanhang inom ramen för Förskoleklassens verksamhet. Behovet av lyhörda, förstående och flexibla pedagoger visade sig väsentligt då barnet träder in i skolans värld, i en ny kontext, i en oftast åldershomogen grupp. För pedagogerna handlade det om att hitta metoder, förhållningsstrategier, som hela tiden kunde växla beroende på det enskilda barnets behov liksom gruppens behov. Interaktion och dialog med barnet är de förhållningsstrategier pedagogerna använde som metoder för att göra barnen delaktiga i verksamheten bredvid rumsliga anpassningar gällande barnens placeringar och klassrummet utformning, för att bemöta barnen på bästa sätt.

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till samtliga pedagoger som villigt lät mig få tillträde till deras verksamhet och vardag i Förskoleklassen. Jag beundrar ert engagemang och det arbete ni utför tillsammans med barnen samt att ni med stor öppenhet har involverat mig i vardagsarbetet likväl som i de samtal vi haft.

Till mina närmaste kollegor på den egna skolan – tack för att ni haft förståelse för mina studier och tack för all uppmuntran ni givit mig under hela min studietid. Många kloka tankar har utbytts.

Projektgrupp C – ni är ett stort stöd och våra träffar har varit både lärorika och glädjefyllda med mycket skratt. Ni har varit och kommer att fortsätta vara mycket värdefulla!

Ett underbart tack till min familj som låtit mig göra det jag vill och som stått ut när jag har gått in i läsperioder, undersökningsperioder och skrivperioder. Nu väntar nya utmaningar!

Tusen tack även till min handledare Katharina Jacobsson för råd och vägledning. Dina synpunkter under arbetets gång har varit betydelsefulla för mig i skrivprocessen!

Innehållsförteckning

1 Inledning **4**
1.1 Den svenska skolan 5
1.2 Bakgrund 6
1.3 Styrdokument 7

Förtydligande av begrepp **7**

2 Litteraturgenomgång **8**
2.1 Specialpedagogik 9
2.2 Specialpedagogikens utveckling 9
2.3 Förskoleklassen 11

3 Syfte **12**
3.1 Forskningsfråga 12

4 Teorianknytning **13**
4.1 Relationellt perspektiv 14
4.2 Symbolisk interaktionism 14

5 Vetenskaplig metod **15**
5.1 Kvalitativ forskning 16
5.2 Fallstudie 16
5.3 Fältstudier 17
5.3.1 Deltagande observation 17
5.3.2 Intervjuer 19
5.4 Databearbetning, analys och tolkning 20
5.4.1 Analysens fem faser 20
5.4.2 Hermeneutisk tolkning 20
5.5 Undersökningens styrkor och svagheter 21
5.6 Urval 21

6 Etik **22**

7 Resultat **23**
7.1 Klassindelning 24
7.2 Överlämningsförfarande 25
7.3 Förskoleklass Ekorren 26
7.4 Barn i behov av stöd 27
7.5 Relationens betydelse 29
7.6 Samtalen 30
7.7 Särskilda behov 31
7.8 Specialpedagogiskt stöd i Förskoleklassen 31

8 Diskussion **32**
8.1 Problemdiskussion 33
8.2 Metoddiskussion 34
8.3 Teori och resultatdiskussion 36

8.3.1 Kommunikation, samspel och handlingar 36
8.4 Specialpedagogiska implikationer 37
8.5 Förslag till fortsatt forskning 38

9 Slutord 38

Referenslista 39

Bilaga 1 43

Bilaga 2 44

Bilaga 3 45

1 Inledning

Våra barn är det viktigaste vi har. Att ge dem möjligheter att växa och utvecklas till självständiga och aktiva samhällsmedborgare är ett gemensamt ansvar. En förälder behöver inte fundera över varför den gör som den gör. Föräldrar gör så gott de kan och har fullt upp, de behövs hela tiden och löser problem som dyker upp. Föräldrar får dessutom användning för alla sina sidor, de mest kärleksfulla, de tröttaste, de argaste och de mest lyckliga. Men i pedagogrollen krävs andra kunskaper om barns behov och hur de bör tillgodoses. All

målsättning som finns i arbetet med barn ska vara en vägledning i vardagsarbetet, både i fråga om organisation och direkt förhållningssätt samt arbetssätt med barn (Serrebo, 2003) .

Serrebo (2003) refererar till psykoanalytikern Alice Miller som har tagit upp fyra viktiga inslag i vuxnas sätt att förhålla sig gentemot barn. Dessa grundläggande aspekter består av att visa aktning för barnet som medmänniska, visa respekt för barnet och dess rättigheter, visa tolerans för barnets känslor och dra lärdom av barnets beteende och dess behov (Serrebo, 2003).

I Sverige erbjuds alla barn sedan 1998 att börja Förskoleklass under höstterminen året de ska fylla sex år. Förskoleklassen är en frivillig verksamhet inom det obligatoriska skolväsendet vilken lyder under Skollagen (SFS, 2010:800, 9 kap., §2) och utbildningens syfte är att:

> Förskoleklassen ska stimulera elevers utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov. Förskoleklassen ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap (s. 34).

Trots att Förskoleklassen fortfarande är en ung skolform har verksamheten kommit att bli en central del i det kulturella närmandet mellan förskola och skola menar Ackesjö (2011). Författaren hävdar dock att lärare i Förskoleklass befinner sig i mötet mellan dessa två kulturer med mycket starka traditioner, därför är det heller ingen ny företeelse att den pedagogiska verksamheten för sexåringar legat mittemellan förskola och skola under ett halvt sekel (a.a.).

I Förskoleklassen har lärarna möjlighet att utveckla en målinriktad undervisningsverksamhet som kan baseras på barnens egna aktiviteter och bygga vidare på deras lek menar Herrlin, Frank och Ackesjö (2012). En god undervisningsmiljö består av att läraren fogar samman undervisning, fostran och omsorg samtidigt som läraren måste skapa en social relation som målinriktat används för att stötta elevens lärande på flera plan. På samma gång bör undervisningsmiljön vara trygg men också utmanande, en plats där man lär gemensamt och tillsammans men även individuellt på olika sätt och med skiftande tempo, menar författarna. I främsta rummet måste barnens egna potentialer och förutsättningar sättas. Således handlar detta om att lärarna i Förskoleklassen bör ha kunskap om vad barnen redan kan när de kommer till skolan för att skapa den optimala undervisningen. Om Förskoleklassen ska utgöra en arena för lärande bör överlämningar mellan förskola och Förskoleklass ske med noggrannhet så att barnen kan utmanas i sitt lärande under Förskoleklassåret. Det handlar följaktligen om att länka samman verksamheterna för att genom detta sätt skapa en röd tråd i barnens lärande (Herrlin m. fl., 2012).

1.1 Den svenska skolan

Skolan är Sveriges största arbetsplats och drygt 2 ½ miljon svenskar, stora som små, går till någon form av grundläggande utbildning varje dag. Lägg därtill alla pedagoger som har till uppgift att ha hand om verksamheten och vi hamnar på närmare tre miljoner människor i denna enorma utbildningsverksamhet och arbetsplats (Persson, 2007). I praktiken kan året i Förskoleklassen ses som det första i en tioårig utbildning men det livslånga lärandet startar långt innan dess. Vi lär oss från vår första stund på jorden, för att leva utan att lära är faktiskt inte möjligt (Myndigheten för Skolutveckling, 2006). Eftersom en svensk grundskoleelev tillbringar mer än tio tusen timmar i skolan är det dessutom av betydelse att denna tid kräver

ett meningsfullt innehåll och att skolan blir en plats för lärande, trygghet och social samvaro (Persson och Persson, 2012).

Sedan senare delen av 1990-talet har det vuxit fram en ny syn på barn och barnuppfostran (Skolverket, 2010). Barndomen har blivit mer institutionaliserad i de nordiska länderna och samhället har trätt in och tagit på sig både socialt och pedagogiskt ansvar för barns utveckling och välbefinnande. De senaste decenniernas samhällsförändringar som globalisering, ny informationsteknik samt in- och utvandring bidrar också till att barndomen förändras i snabb takt (a.a.).

De allra flesta 6-åringar i Sverige är inskrivna i Förskoleklass (Skolverket, 2013) och innevarande år är antalet 6-åringar i landet drygt 112 000 barn enligt befolkningsregistret (Statistiska centralbyrån, 2013). Det innebär, i sin tur, att barndomen idag utspelar sig i olika parallella kontexter där alla har olika betydelse för det enskilda barnets lärande. Hänsyn måste tas till barnets yttre omgivning bestående av sociala relationer samtidigt som hänsyn ska tas till barnets inre liv av tankar och känslor (Skolverket, 2010).

Förskoleklassen ska vara den bro, den väg, som leder barnen, vänjer dem vid och ger dem en mjukstart i allt som skolan står för, hävdar Myndigheten för Skolutveckling (2006). De yngsta skolbarnen ska vänjas vid skolmat och gymnastiksalar, skolgårdar och korridorer. De ska förberedas för läsning och skrivning samt övriga uppgifter som väntar dem i skolans värld. Här ska barnen även möta olika yrkesgrupper vilkas uppdrag är att inspirera barnen så att de utvecklas på många olika plan och att kunskaper inhämtas. Med tanke på att det finns tusentals Förskoleklasser runt om i landet så samlas det dagligen nya kunskaper och erfarenheter (a.a.).

1.2 Bakgrund

Pedagogisk verksamhet för sexåringar som tidigare ingick i och lydde under förskolans läroplan reformerades 1998 och en frivillig skolform, Förskoleklassen, skapades och fogades samman med skolans läroplan. Verksamheten förflyttades från förskolans lokaler in under skolans tak för att möjliggöra integrationen mellan förskola, skola och skolbarnsomsorg (Herrlin, Frank och Ackesjö, 2012). Detta var bland annat ett resultat av de bestämmelser som infördes i skollagen redan 1991 om möjligheterna för sexåringar att börja i grundskolan med så kallad flexibel skolstart. Förskoleklassen är en klass för sig menar Myndigheten för Skolutveckling (2006) då den utgör det första steget i genomförandet och uppfyllandet av läroplanens mål samtidigt som verksamheten står utanför det obligatoriska skolsystemet.

Förskoleklassens uppdrag blev att konstruera en bro mellan förskola och skola för att dessa två institutioner skulle närma sig varandra (Herrlin et al, 2012). De pedagogiska ambitioner som infördes i och med lekskola och deltidsförskola under 1960-talet är densamma idag, att sexåringarna ska förberedas inför kommande skolgång. Trots att sexårsverksamheten traditionellt har setts som en del av förskolan, har den ändå ofta stått vid sidan om och varit en grupp för sig – en klass för sig (Ackesjö, 2011; Myndigheten för Skolutveckling, 2006).

Det grundläggande syftet med Förskoleklassen är att stimulera varje elevs utveckling och lärande samt förbereda dem för fortsatt utbildning i skolan (Skolverket, 2011). Vidare är samarbetet med förskolan grundläggande för hur pedagogerna i Förskoleklassen får rätt verktyg och möjligheter att bemöta varje enskilt barn utifrån dess behov då det blir vanligare att upptäcka barn i behov av stöd på förskolorna. Tidigare var det ofta under året i

Förskoleklassen som barn i behov av särskilt stöd uppmärksammades men under senare år har en förskjutning skett och barn som uppvisar svårigheter uppmärksammas redan nu under sina tidiga år i förskolan. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) trycker speciellt på övergången till nya verksamheter där ett förtroendefullt samarbete ska eftersträvas.

Grundtanken med Förskoleklassen är också att pedagogerna ska förena det bästa från förskolan och skolans olika traditioner. Med andra ord handlar det om att sammanbinda två olika läroplaner till att skapa en ny pedagogisk praxis skriver Ackesjö (2011). För barnen handlar övergången om att möta en ny social värld i vilken barnen måste hitta nya roller och sätt att vara på, tillsammans med ny personal och nya kompisar. Dessutom ställs nya krav på barnen i deras nya sammanhang och de är samtidigt medvetna om att de är på väg att bli skolbarn och nyfikna på att lära sig nya saker (a.a.).

Att vara en förberedande verksamhet där barn ska tränas inför skolstarten kan däremot få pedagogerna att utforma verksamheten utifrån de krav som förväntas på barn i skolans obligatoriska verksamhet. Detta kan vara en av anledningarna till att svårigheter uppstår för det enskilda barnet då kraven kan överstiga barnets förmåga. I Förskoleklassen tränas alla barn på att sitta stilla och lyssna, räcka upp handen och invänta sin tur. I många fall pågår den pedagogiska samlingen och efterföljande arbetspass en längre stund vilket får till följd att barn kan få svårt att koncentrera sig (Simeonsdotter Svensson, 2009).

1.3 Styrdokument

Förskoleklassen styrs av ”Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011” (Skolverket, 2011). Skolans uppdrag och därmed Förskoleklassens verksamhet består i att främja lärande där individen ska stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden. I samarbete med hemmen ska elevers allsidiga och personliga utveckling stärkas till kompetenta och ansvarstagande människor och samhällsmedborgare. Vidare kan man läsa att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov samtidigt som skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledning har svårigheter med att nå skolans mål (a.a.).

Förskolan som lyder under ”Läroplan för förskolan Lpfö98/2010” (Skolverket, 2010) har också ett uppdrag som ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Förskolan ska vara en rolig, trygg och lärorik plats för barnen att vistas i samtidigt som verksamheten ska anpassas till alla barn på förskolan. Bland förskolans mål kan utläsas att denna ska eftersträva ett förtroendefullt samarbete med Förskoleklassen, skolan och fritidshemmet för att stödja barnets utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv. Vid övergång till ny verksamhet ska särskild uppmärksamhet ägnas de barn som behöver särskilt stöd (a.a. s. 13).

Förtydligande av begrepp

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2011) använder benämningen *elev* men i föreliggande studie används begreppet *barn* då denna benämning känns mer allmängiltig för åldersgruppen.

I föreliggande studie används i huvudsak begreppet *pedagog* som en samlingsbenämning på de olika yrkeskompetenser som verkar inom förskola, skola och skolbarnsomsorg. Men då klassläraren har en framträdande roll har jag valt att kalla henne för Sanna.

Begreppet *barn i behov av särskilt stöd* används dels då barnet har någon identifierad funktionsnedsättning såsom fysiska, medicinska och/eller psykosociala dilemman och dels om barnet uppvisar svårigheter i skolmiljön som inte är identifierad. Alla barn har samma grundläggande behov men vissa barn är i behov av särskilt stöd för att få sina behov tillgodosedda (Sandberg och Norling, 2009) och Skollagen (2010:800, 3 kap., § 3) hävdar att:

> Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. (Skollagen s. 12).

2 Litteraturgenomgång

Följande avsnitt innehåller en redogörelse för olika perspektiv, synsätt och begrepp som uppmärksammas i och med specialpedagogiken. Här skildras även litteratur som belyser Förskoleklassen som verksamhet samt aktuell forskning i huvudsak riktad mot skolan då Förskoleklassen lyder under samma läroplan, Lgr 11 (Skolverket, 2011).

2.1 Specialpedagogik

”Att försöka sig på en generell definition av termen specialpedagogik eller specialpedagogiska behov är således svårt” menar Persson (2007, s. 25) eftersom den hämtar sin teori från olika discipliner som till exempel psykologi, medicin samt sociologi och ses som ett tvärvetenskapligt kunskapsområde.

Specialpedagogik beskrivs ofta utifrån olika perspektiv eftersom det inte finns några egna stora teorier att tillgå. Ahlberg (2009) skriver att ”specialpedagogik kan ses som ett verksamhetsområde, men också som ett kunskapsområde” (s. 18). Författaren menar att det pågår specialpedagogisk verksamhet i skolor och förskolor medan det specialpedagogiska kunskapsområdet innefattar den forskning och kunskap som finns inom området.

Även Nilholm (2003) menar att specialpedagogik kan ses som en verksamhet men också som ett forskningsobjekt. Historiskt sett uppstod specialpedagogiken som ett svar då pedagogiken i den vanliga skolan inte passade för alla grupper av barn. Pedagogik syftar vanligtvis på ett undervisningssätt eller en verksamhetsform och då kommer den specialpedagogiska innebörden betyda speciella undervisningssätt och speciella verksamhetsformer. ”Specialpedagogik är pedagogik där den vanliga pedagogiken inte anses räcka till…” (s. 13).

Björck-Åkesson (2007) anser att specialpedagogiken som kunskapsområde träder in där generella resurser och pedagogik inte räcker till. Enligt denne författare finns det barn som behöver mer specifika och annorlunda insatser för att nå optimal utveckling och lärande då olika dilemman behöver lösas på många plan och ses ur olika perspektiv. Det handlar om att skapa optimala förutsättningar för lärande för alla barn.

Fischbein (2007) betonar vikten av att olika synsätt och perspektiv får leva parallellt inom specialpedagogiken då alla delar måste få rymmas inom ämnet. En relativ syn på svårigheter som kan relateras till samspelet mellan individers olika förutsättningar och omgivningens krav gör det nödvändigt att förena de olika perspektiven.

Inom det specialpedagogiska forskningsfältet finns kopplingar till pedagogik, medicin, psykologi, filosofi, sociologi, biologi och fysik. Kopplingarna till de olika områdena har gett specialpedagogiken en tvärvetenskaplig karaktär och anses därför ingå i ett tvärvetenskapligt forskningsfält. De olika vetenskaperna har påverkat och influerat och haft stor betydelse för kunskapsbildningen inom det specialpedagogiska kunskapsfältet. Clark, Dyson och Millward (1998) menar att man måste komma ihåg att teorier uppkommer i sin tid och reflekterar de värderingar, tankar och syn på människor som var gällande då.

2.2 Specialpedagogikens utveckling

I början av 1900-talet växte psykologin fram som en ny vetenskap och intelligenstest spelade då en viktig roll för att avskilja eleven och förse dem med särskild undervisning (Fischbein, 2007). Då skolan, under 1950-talet, blev obligatorisk blandades barn från olika samhällsskikt och deras olikheter, både kognitiva-, psykiska-, fysiska samt sociala förmågor gjordes synliga. Behovet av specialundervisning ökade och 1962 då vi i Sverige fick en gemensam skola, grundskola, startade speciallärarutbildningarna och under hela 1960-talet växte specialundervisningen (a.a.).

De två dominerande perspektiven några decennier bakåt i tiden är det medicinskt-psykologiska paradigmet samt det sociologiska paradigmet (Persson, 2007). I detta perspektiv blev elevens svårigheter ett problem som handlade om den enskilde eleven och ur detta föddes lösningar som handlade om att dela upp, särskilja och framhålla det speciella (Rosenkvist, 2007). Dessa två paradigm visar olika sätt att tänka och vägar att gå i det specialpedagogiska fältet, och som Clark m. fl. (1998) framhäver så bör man beakta att alla paradigm riktar uppmärksamheten åt ett håll och vänder blicken från andra sätt att se och tolka verkligheten.

Persson (2007) refererar till Brodin och Lindstrand som menar att ”…specialpedagogik är de åtgärder som sätts in där den vanliga pedagogiken inte räcker till för att ett barn ska kunna tillgodogöra sig undervisningen på samma villkor som andra skolbarn” (s. 59). Specialpedagogik spänner över ett stort fält och tidigare dominerade det *kategoriska perspektivet* där kategorisering gjordes av individerna. Dessa fick då kvalificerad hjälp som var direkt relaterade till elevens uppvisade svårigheter som sågs som medfödda och individbundna (Rosenqvist, 2007). I det *relationella perspektivet* försöker man däremot att se eleven i sin totala situation. Här ges kvalificerad hjälp med att planera in differentiering i undervisningen. För elever i svårigheter uppstår problemen i mötet med undervisningsmiljön och därför bör miljön anpassas (a.a.).

Nilholm (2007), belyser de grundläggande perspektiv, som utöver de redan nämnda perspektiven, kännetecknar forskningsfältet idag. Grundläggande för det *kompensatoriska perspektivet* enligt författaren är att man kompenserar individen för deras problem. Liksom i det kategoriska perspektivet kartläggs bristen hos individen och det blir specialpedagogens uppgift att kompensera densamma med hjälp av olika metoder. Jämfört med det *kritiska perspektivet* är detta ideologikritiskt inriktat och ifrågasätter specialpedagogiken och dess insatser, eftersom den särskiljer det onormala från det normala. Detta perspektiv är även kritiskt till skolmisslyckanden samt diagnosernas objektivitet och användbarhet. Istället skall skolan anpassas efter olikheter och mångfald bland individerna i en skola för alla barn (a.a.). Nilholm (2007) tittar vidare på *dilemmaperspektivet* där dilemman enklast kan ses som valsituationer där det inte finns något tydligt svar på hur man bäst bör agera. Specialpedagogens etiska ställningstagande blir av största vikt.

Ahlberg (2007) beskriver det *kommunikativa relationsinriktade perspektivet.* Med hjälp av detta synsätt kan man studera hur människan lär sig, erfar och förstår i interaktion med sin omvärld. Inom detta forskningsområde studeras kommunikation och relationer på olika nivåer och i olika sammanhang inom skolans verksamhet. Detta perspektiv synar och prövar på vilket sätt svårigheterna visar sig och hur relationen ser ut mellan eleverna och skolan. Detta ska bidra till en utveckling om hur skolans arbete ska se ut för att möta elevens behov.

Ainscow (1998) har urskilt några perspektiv som kan liknas vid det kompensatoriska och kategoriska perspektiven och därmed ses som individbundna. Denna professors så kallade *curriculum-perspektiv*, som förklarar skolsvårigheter i form av begränsningar i läroplanen, menar att det behövs ett större sammanhang, en större referensram och en undervisning som passar alla elever. Uppgiften blir då att kontinuerligt hitta och förbättra lärandet så att det sociala samspelet blir öppnare och utvecklar lärandet för alla barn (a.a.).

De senaste årtiondena har också *inkluderingsbegreppet* kommit att spela en framträdande roll både nationellt och internationellt och denna inriktning är fortfarande framträdande (Dyson, 2006). Författaren beskriver utvecklingen av den specialpedagogiska verksamheten i England,

där inkludering förekommit sedan lång tid tillbaka i syftet att utgå från varje barns behov att tillgodogöra sig undervisningen (a.a.). Centralt för begreppet är att skolan och hela undervisningssituationen måste förändras så att den kan anpassas till barnens olika förutsättningar (Nilholm, 2007). Delaktighet och gemenskap är viktiga nyckelord inom detta begrepp vilket menas att barn i behov av särskilt stöd ska vara delaktiga i skolans vanliga miljöer. Nilholm (2006) refererar till Haugs vision på inkluderingsbegreppet:

> Det är en skola där alla barn går i en vanlig klass eller grupp, en skola där undervisningen är anpassad efter individen och inom gemenskapen. Den är öppen för alla, ingen avvisas eller pekas ut. Det är en skola där medbestämmande gäller och där alla deltar i och bidrar till gemenskapen efter egna förutsättningar…" (Nilholm, 2006, s. 8).

Eftersom människor är olika handlar skolans uppgift om att med professionellt handlag ge alla barn den stimulans och uppmuntran var och en behöver, då målet är meningsfullt deltagande i gemensamhetsskapandet (Persson & Persson, 2012). Inkludering är, enligt författarna, just att bejaka elevers olikheter samt anpassa utbildningen till de varierande behov som utmärker sig i en grupp. Detta stämmer väl överens med Salamancadeklarationen (2006) som hävdar att barn i behov av särskilt stöd ska få utbildning i en inkluderande miljö tillsammans med andra barn.

2.3 Förskoleklassen

Ackesjö (2011) beskriver Förskoleklassen som en bro mellan förskola och skola. På denna bro utgör verksamheten en övergångszon som barnen passerar på sin utbildningsväg, en plats där de landar och hämtar ny kraft och får nya kunskaper om och för skolan. Vidare menar författaren att Förskoleklassen kan betraktas som en idyll, en oas, där pedagogerna är ständigt närvarande och där barnen är lekande, lärande och fria barn (a.a.).

Alla pedagoger, oavsett uppdrag i förskola, skola eller gymnasium, har en gemensam uppgift som syftar till barnens lärande och utveckling, även om alla barn har unika egenskaper, olika förmågor och olika inlärningsbehov (Salamancadeklarationen, 2006). Genom att bygga upp en relation till varje barn får barnet en trygg vuxen som hjälper denna att klara av sin situation. Lösningen blir en personlig och funktionell relation eftersom pedagogen både känner till och känner in barnets behov (Frelin, 2012). "Det som fungerar för Kalle blir också bättre för gruppen" (a.a. s. 28). Inkludering är just att bejaka barnens olikheter samt anpassa utbildningen till de skiftande behov som utmärker sig i en klass, med en pedagogik som sätter barnet i centrum och kan tillgodose de behov som finns (Salamancadeklarationen, 2006; Frelin, 2012).

Allt relationsarbete handlar om att bygga upp ett förtroende till varje individ, så att barnet kan känna tillit till sina pedagoger eftersom det är en viktig förutsättning för lärande. Vidare anser Frelin (2012) att medmänsklighet och omtanke är två andra viktiga grundförutsättningar i arbetet med barnen. Här ska även tolerans för olikheter vara betydelsefullt liksom att rättvisa är det samma som att inte behandla alla lika (a.a.). Pedagogers ansvar är att utforma en verksamhet så att barnen utvecklar en känsla för samhörighet och kamratanda som samtidigt motverkar diskriminering och kränkande behandling (Skolverket, 2011).

För att en undervisningssituation ska bli lyckad måste relationen mellan lärare och elev baseras på ett ömsesidigt förtroende (Aspelin 2010). En bra pedagog intar ett förhållningssätt som passar varje barn och växlar även förhållningsstrategier utifrån både gruppens och

barnets behov. Författaren menar att läraryrkets kärna primärt är en fråga om möten mellan människor, som för att bli framgångsrika förutsätter individer som kan leva sig in i varandras tankar och känslor. Medan det sociala livet i skolan har blivit mer oförutsägbart och intensivt behöver dagens pedagoger en kvalificerad förmåga att förhålla sig i och till relationen med barnet. Medan den sociala utvecklingen och kunskapsutvecklingen sker i samspel och samverkan mellan människor behöver vi förstå elevers tillägnelse av kunskap genom ett relationellt perspektiv. Lärare-elev-relationen blir centralt i den pedagogiska aktiviteten och den bas ifrån vilken barnen kan utvecklas och finna sina egna vägar till kunskap, gemenskap och utveckling (a.a.).

3 Syfte

Studiens övergripande syfte är att studera vilka förhållningsstrategier mottagande lärare har i Förskoleklassen för att bemöta barn i behov av särskilt stöd under deras första år i skolans värld.

3.1 Forskningsfråga

Studiens övergripande frågeställning är:

- Hur ser pedagogernas förhållningsstrategier ur för att möta de barn som är i behov av stöd i Förskoleklassen?

För att komma åt forskningsfrågan och samtidigt vara öppen för vad som kan visa sig under observationerna och vad som kan sägas i samtal, studeras även hur verksamheten utformas för att bemöta barn i behov av särskilt stöd.

4 Teorianknytning

Kunskap kännetecknar människans önskan och strävan att överleva samt skaffa sig ett bättre liv, både individuellt och i samspel med andra (Ahlberg, 2009). Jean Piaget, schweizisk utvecklingspsykolog, pedagog och kunskapsteoretiker är en av de mest inflytelserika teoretikerna inom pedagogik och kunskapsteori som grundar sig på människans biologiska och psykologiska utvecklingsstadier. Idén om inre mognad hos barnet/individen är viktigare än yttre påverkan (a.a.). Jämfört med Lev Vygotskij, rysk psykolog, pedagog och filosof så

betonar denne teoretiker vikten av den sociala utvecklingen där fokus ligger på dialog och kommunikation i interaktion med andra samt att barnet ska utmanas i dess närmaste utvecklingszon. Här är det de sociokulturella förutsättningarna som får en mer framträdande roll än Piagets fokus på det individuella (Ahlberg, 2009). Trots att båda dessa så kallade ”grand theories” och andra teorier ser olika ut är den gemensamma nämnaren att de grundas i aspekter av olika fenomen i omvärlden och hur dessa får konsekvenser för hur omvärlden gestaltas och uppfattas (a.a.).

4.1 Relationellt perspektiv

Studien utgår ifrån ett relationellt perspektiv (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001) där barnets förutsättningar att nå målen ska ses i relation till omgivningen. Om förutsättningarna i omgivningen ändras, ändras också individens möjligheter att nå de mål som är uppsatta för densamma. Persson (2001, 2007) menar att man inom detta perspektiv lyfter fram att det är miljöns utformning som avgör om barn i behov av särskilt stöd har svårigheter eller inte att anpassa sig till undervisningen. I det relationella perspektivet ses individen som ett subjekt där man försöker förstå individen i relation till sitt sammanhang, där förmågor, egenskaper och det unika hos en individ framträder i mötet mellan människor. Med ett relationellt förhållningssätt förstår pedagogen barnet och barnets handlingar i relation till olika situationer och sammanhang. Behoven förändras över tid och kan se olika ut, där lösning av barnets behov finns i samförstånd och relation mellan barn och pedagog, vilket sker i en ömsesidig process.

Ahlberg (2001) menar, även hon, att ett relationellt perspektiv innebär att förändringar i verksamhetens miljö ska kunna ge barnen förutsättningar att nå uppsatta mål då en central del i det relationella perspektivet är interaktionen, det som sker i samspelet mellan människor (a.a.). Ett relationellt perspektiv handlar även om att inta ett långsiktigt perspektiv där utvecklings- och förändringsarbete är tänkt att påverka en verksamhet utifrån barns perspektiv (Emanuelsson m. fl., 2001).

Skola och utbildning är i sig motsägelsefulla verksamheter menar Persson (2007). Samtidigt som skolan ska vara likvärdig och målen ska vara lika för alla ska skolan vara öppen för mångfald och variation och stödja detta. Å ena sidan är vi människor lika varandra å andra sidan är vi olika. Så när skolan ska ge en likvärdig utbildning där individers olikheter uppmärksammas berättigar det att utbildningen anpassas för de olika individuella behoven. Specialpedagogisk verksamhet bör ses relationellt hävdar författaren, det vill säga i interaktion med övrig pedagogisk verksamhet i skolan. Med detta perspektiv blir det grundläggande vad som sker i förhållandet, samspelet eller interaktionen mellan alla involverade (a.a.).

4.2 Symbolisk interaktionism

Symbolisk interaktionism (Trost & Levin, 2004) är en teori som speglas i det entografiska förfaringssättet då hela samhället ses som summan av alla pågående interaktiva händelser. Kärnan, det grundläggande, med denna teori ligger i tanken att vi interagerar, samspelar, med varandra med hjälp av kroppsspråk och andra symboler. Symbolisk interaktionism är ett teoretiskt perspektiv som syftar till förståelse av den sociala verkligheten och inte till att förutsäga eller förklara orsak och verkan. Den symboliska interaktionismen handlar med andra ord om att alla människor är aktiva aktörer inbegripna i dynamiska sociala

interaktioner. Allt samspel människor emellan är social interaktion och de uppfattningar och definitioner av verkligheten som har verkan kan endast tolkas utifrån situationen i stunden (a.a.).

Detta perspektiv kan användas för att analysera den sociala världen och kan hänföras till två olika fenomen, dels ett teoretiskt perspektiv som kan användas för analyser av samhället och dess grupper och dels används termen inom socialpsykologisk teori där huvudfokus är socialisationsprocessen. Symbolisk interaktionism är således ett mycket användbart perspektiv för studier av mänskligt beteende, känslor, gruppliv samt människan och gruppen som delar av samhället (a.a.). Några av de metoder som är vanligt förekommande inom den symboliska interaktionismen är observationer och intervjuer menar Simeonsdotter Svensson (2009) och refererar till Woods. En viktig aspekt inom denna metodologi är att forskningsprocessen utgår från verkligheten och frågeställningarna är grundade i empirin, vilket menas att hela forskningsprocessen och inte bara datainsamlingen har betydelse om forskningen skall bedömas som verklighetsnära (a.a.).

Allteftersom människor gör erfarenheter i livet, erfarenheter som till stor del grundar sig på tidigare sociala interaktioner med andra människor eller med oss själva, så bygger vi upp en inre föreställningsvärld (Trost & Levin, 2004). Denna förändras kontinuerligt allteftersom vi gör nya erfarenheter. Vår föreställningsvärld styr och organiserar våra svar på de intryck vi möter. Eftersom människor definierar och tolkar intrycken utifrån sin egen personliga föreställningsvärld så kan de inte sägas resultera i en särskild respons – utfallet beror alltså på hur detta mottas (a.a.).

Simeonsdotter Svensson (2009) hänvisar i sin avhandling till Mead som var en av huvudinspiratörerna av denna teori. Utifrån en symbolisk interaktionistisk utgångspunkt skapar människan sin identitet och blir en individ genom kommunikation och symboler i samspel med andra. De handlingar en individ åstadkommer är avhängt individens behov eller de svårigheter hon möter i sin omgivning (a.a.).

Begrepp som används inom symbolisk interaktionism är *handling, symboler, samspel, språk* och *identitet.* Fokus i föreliggande studie ligger på handling, samspel och språk/kommunikation vilket studeras utifrån vilka kunskaper och förutsättningar pedagogerna fått om de blivande sexåringarna samt hur pedagogerna bemöter barnen i Förskoleklassen.

5 Vetenskaplig metod

Den grundläggande önskan och tanken var från början att undersöka två Förskoleklasser på två olika skolor för att kunna se på likheter och olikheter gällande resultaten. Men på grund av tidsaspekten bygger undersökningen på en fallstudie av *en* Förskoleklass. Tillvägagångssättet är inspirerat av etnografisk datainsamlingsmetod genom triangulering, det vill säga intervjuer, deltagande observationer samt dokumentstudier. Studiens design bygger på inledande intervju med klasslärare samt efterföljande intervjuer med två fritidspedagoger samt skolans

specialpedagog. Fältstudier som deltagande observatör i verksamheten kombinerat med informella fältsamtal ligger också till grund för studien. Avslutande samtal genomfördes med klassläraren där några överlämningsdokument granskades.

Ett första skoldagsbesök i verksamheten genomfördes då jag gjorde mig bekant med både barnen, pedagogerna och miljön. Därutöver kom observationstillfällena att bestå av 6 tillfällen, hela skoldagar, med start i början på september för att avsluta observationerna innan höstlovet i oktober 2013.

5.1 Kvalitativ forskning

Med kvalitativ forskningsmetod ges möjligheten att studera en viss miljö, en viss verksamhet i verkliga livet och se hur individerna hanterar och fungerar i just den miljön – att fånga den kontextuella rikedom som omger människornas vardagsliv, menar Yin (2013). Det som lockar till en kvalitativ studie är att den görs möjlig för djupstudier av oändligt många olika ämnen liksom den frihet som finns i valet av ämnen. Den kvalitativa forskningens fem utmärkande drag är att denna typ av forskning studerar människors liv under verkliga förhållanden, den återger människors åsikter och synsätt medan den täcker in de rådande sammanhang människor lever. Detta resulterar i insikter om det som kan förklara mänskliga beteenden samtidigt som den strävar efter mångfald av källor (a.a.).

Denna kvalitativa undersökning skiljer sig från en kvantitativ undersökning (Tjora, 2012). Med studien betonas förståelse snarare än förklaring och närhet till dem man forskar om, det vill säga en öppen interaktion mellan undersökare och informant, snarare än avstånd mellan dem. Data i form av text snarare än siffror samt ett induktivt handlingssätt (empiridrivet) snarare än deduktivt (teori och hypotesdrivet). Dessutom förhåller sig kvalitativa studier vanligtvis till ett tolkande paradigm, ofta med fokus på informanternas upplevelse och betydelsebildning, alltså att metoden framhäver insikt och förståelse (Tjora, 2012).

Yin (2013) tillskriver den kvalitativa forskningen tre delmål där det första delmålet innebär att forskningen beskrivs så att andra personer kan förstå och bedöma studiens metoder och att hela forskningsproceduren är transparant och därigenom blir tillförlitlig och trovärdig. Som ett andra delmål ska den kvalitativa forskningen bedrivas på ett metodiskt och noggrant sätt. Yin (a.a.) refererar till Eisenhart som menar att forskaren bör vara helt och fullt närvarande både fysiskt, kognitivt och emotionellt för fältet som studeras. Det tredje och slutliga delmålet, som författaren hävdar, är att den kvalitativa forskningen bygger på en redovisad mängd belägg, det vill säga slutsatser som grundas på data som insamlats och analyserats på ett ärligt och öppet sätt.

5.2 Fallstudie

En fallstudie kan enligt Merriam (1994) beskrivas genom sina speciella egenskaper. De fyra grundläggande egenskaperna som är utmärkande för kvalitativt inriktad fallstudie är att den är (1) *partikulariaisk* vilket innebär att studien fokuserar på en situation, händelse, företeelse eller person. Detta speciella fokus gör att denna metod lämpar sig för praktiska problem som uppstår i vardagen och hanterar problem utifrån ett helhetsperspektiv. Vidare menar författaren att en fallstudie är (2) *induktiv* och grundar sig till största delen på induktiva resonemang. Generalisering, begrepp och hypoteser kommer fram ur den information man har tillgång till, vilken även kan förändras och omformuleras under studiens gång. Olika

datainsamling leder till ett resultat som i sin tur kan leda fram till teori(er). Att en fallstudie dessutom är (3) *heuristisk* innebär att den, så långt det är möjligt, kan förbättra läsarens förståelse av den företeelse som studeras menar Merriam (1994). Den kan vidga läsarens erfarenhet, skapa nya innebörder alternativt bekräfta det man redan kände till. Dessutom är slutprodukten i en fallundersökning (4) *deskriptiv* vilket innebär att beskrivningen av den verksamhet man studerat är omfattande och tät, detta för att man skildrar och förklarar företeelser med ord och eventuellt bilder. Med andra ord definieras fallstudien som en intensiv, helhetsinriktad beskrivning och analys av en enda enhet. Det etnografiska tillvägagångssättet (Fangen, 2005) som bygger på informationskällor genom triangulering ska med sina verktyg hjälpa till att fånga upp sociala och kulturella företeelser i verksamheten och se de behov som tillgodoses samt vilka som kan saknas, då man beskriver verksamheten och det som händer där.

5.3 Fältstudier

”All forskning som innebär observationer av händelser och handlingar i naturliga situationer, och som erkänner det ömsesidiga förhållandet mellan teori och empiri kan kallas etnografi”, enligt David Silverman i Fangen (2004, s. 30). Föreliggande studie är därför inspirerad av den etnografiska forskningsmetoden.

För att bli bekant, men även smälta in i sammanhanget, med pedagogerna, barnen och miljön valde jag att inleda med ett heldagsbesök innan fältstudierna (sex skoldagar) startades upp. Barnen var nyfikna och undrade vad jag gjorde där liksom pedagoger från närliggande klassrum. Då jag hade förklarat vem jag var och att min närvaro berodde på att jag ville vara delaktig i deras verksamhet för att lära mig mer av Förskoleklassens verksamhet verkade alla nöjda med mitt svar. Fangen (a.a.) menar att det är av största vikt att få tillträde till fältet som ska studeras och bli accepterad av deltagarna. Med bakgrund som förskollärare/klasslärare i Förskoleklass underlättade detta för deltagandet och jag accepterades av både barn och vuxna. Under fältstudiedagarna deltog jag i verksamheten och Förskoleklassens olika aktiviteter. Jag kom att pendla mellan en observerande roll likaväl som jag vid andra tillfällen deltog mer aktivt. Vid ett tillfälle bad klassläraren mig dock att ”ta över” fruktstunden då hon var ensam pedagog i barngruppen och behövde gå iväg med ett barn för att samtala en-till-en.

Det som kom att stå i blickfånget för observationerna var pedagogernas förhållningsstrategier gentemot barn som uppvisade svårigheter att vara delaktig i verksamhetens olika aktiviteter.

Studiens empiriska material utgörs delvis av de fältanteckningar som gjordes i anslutning till de deltagande observationerna likaväl som de anteckningar som fördes av de upplevelser och reflektioner som framkom efter en dag i verksamheten. Dessa kunde jag hela tiden återkomma till då studiens resultatavsnitt samt diskussionsanalys skulle skrivas.

5.3.1 Deltagande observation

Deltagande observation är en av de mest centrala metoderna inom samhällsforskning (Fangen, 2004) där forskaren kommer närmare inpå människors verklighet än vid andra kvalitativa metoder. Denna medagerande metod möjliggör kunskap genom förstahandserfarenheter och beskriver insamling av data genom att delta i människors vardagsliv och får samtidigt personlig kunskap om dem, vilket kan utveckla forskarens förståelse och tolkning av fältet som studeras. Här iakttas hur de involverade deltagarna agerar och uppför sig i olika

situationer samtidigt som forskaren interagerar med de samma. Som deltagande observatör kommer forskaren mycket nära inpå människorna och måste engagera sig i dem han/hon studerar. Att samspela och samtala med dem i den sociala praxis de ingår i är betydelsefullt för att få så trovärdig data som möjligt och för att påverka situationen så att de medverkande inte blir stressade och känner sig objektifierade.

I kombination med intervjuer och informella fältsamtal kan forskaren jämföra det människor säger att de gör och det de egentligen gör. Deltagande observationer ger också tillgång till information som kompletteras med intervjuer och det som kan bli osagt i dessa, vilket väcker nya frågor att söka svar på (a.a.).

Det finns många olika tillvägagångssätt att beskriva deltagande observation men det finns heller inget facit om vilket som är det rätta sättet menar Fangen (a.a.). Vidare menar författaren att med deltagande observation utför man två parallella handlingar på samma gång. Man involverar sig i samspel med andra i deras kontext samtidigt som man ska iaktta vad de gör. Studier av detta slag kallas även verksamhets- eller praktiknära studier och är lämpliga att använda i förskola och skola eftersom forskningen bedrivs i naturliga miljöer då det handlar om att fånga naturliga processer av händelser.

För att få så trovärdig och tillförlitlig data som möjligt behövs, som deltagande observatör, att man har personliga egenskaper som anpassningsbar, lyhördhet, öppenhet och att man är autentisk. Intryck och känslor som man får i detta sammanhang kan användas som en del av datamaterialet. Fördelen med deltagande observation blir då att alla intryck som forskaren erhåller kommer att prägla hans/hennes uppfattning av fenomenet (Fangen, 2004).

Med kunskap om och därmed förförståelse av verksamheten i en Förskoleklass kan detta vara en fördel likväl som uppfattningarna kan bli subjektiva. Nackdelen med att jag är delaktig i verksamheten är att min närvaro kan utöva ett okänt inflytande över barnen och pedagogerna lika mycket som deras aktivitet säkerligen påverkar mig och mina observationer. Men denna fråga om reflexivitet är nästa oundviklig. Så att få tillträde till fältet som ska undersökas och bli accepterad av deltagarna är väsentligt och värdefullt understryker Fangen (a.a.).

Den pedagog, klassläraren i Förskoleklassen, som kom att bli central i denna studie, blev också den så kallade *portvakt*, vilken öppnade för naturliga kontakter med andra pedagoger i verksamheten. Detta begrepp använder Fangen (2004) som en metafor då man uppnår förtroende hos en person som är nyckelperson för den miljö som studeras. Ett ömsesidigt förtroende mellan oss gjorde att jag accepterades bland både vuxna som barn och gavs information likväl som inträde på denna skolarena.

Detta visade sig även betydelsefullt då jag önskade komma i kontakt med skolans specialpedagog för att be om en intervju med densamma. Eftersom skolans specialpedagog arbetar deltid fanns hon inte alltid på plats de dagar jag var med i verksamheten. Däremot kunde jag se ryggen på henne i skolans korridorer vid några tillfällen, på väg mot något klassrum. Jag bestämde mig för att maila henne min önskan om intervju för denna studies undersökning och ändamål. Hon fick gärna höra av sig, via mail eller telefon likaväl som hon kunde ta kontakt med klassläraren, ifall hon ville veta mer. Svaret kom snabbt och var positivt – självklart ville hon ställa upp på intervju. Vi kom överens om att ses på berörd skola en eftermiddag under höstlovet då hon hade tid att ta emot mig.

5.3.2 Intervjuer

En av de vanligaste arbetsredskapen för datainsamling inom utbildningsvetenskap är intervjun (Stukát, 2005).

Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen utifrån undersökningspersonernas perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2009). Att samtala är en grundläggande form av mänsklig interaktion menar författarna och genom samtal lär vi känna andra människor, får kunskap om deras erfarenheter och den värld de lever i. Olika former av intervjuer har olika syften och i denna studie är målet att få ta del av olika pedagogers kunskap och synsätt. Författarna (a.a.) anser även att informella samtal är en viktig informationskälla då syftet, i likhet med formella samtal är ett utbyte av tankar, erfarenheter och åsikter som är av intresse för båda parter.

Efter att ha utformat intervjufrågor, en intervjuguide, vilka ansågs viktiga för undersökningen, genomfördes en pilotintervju med en förskollärare. Denna pedagog samt handledaren för denna studie bidrog med att intervjufrågorna (se bilaga 1 och bilaga 2) både kunde justeras och därmed förbättras. Även Stukát (2005) menar att det är fördelaktigt med en pilotstudie då man prövar frågornas relevans och genomförbarhet.

Den strategi som föreligger studien, bredvid deltagande observationer, är intervjuer av halvstrukturerad form med stöd av en intervjuguide för att utnyttja samspelet och för att få så fyllig information som möjligt (Stukát, 2005). Frågeställningarna i intervjuguiden är inriktade mot uppsatsens ämne och vid enskilda intervjuer med *en* intervjuare och *en* intervjuad blir detta tillvägagångssätt intimt, följsamt och med möjlighet komma längre, nå djupare med frågorna (a.a.). Intervjuerna kan även användas för att validera observationsmaterialet och på så vis jämföra det som sagts med det som observerats.

Eftersom jag, redan på våren, fick en god kontakt och samhörighetskänsla med klassläraren kunde vi boka in tid för intervju då hon tillsammans med sitt arbetslag hade planeringstid. Tid för intervjuer med de andra pedagogerna kunde också planeras in vid detta tillfälle. Då jag vid tidpunkten för intervjuerna hade varit delaktig i verksamheten tre skoldagar och till viss del lärt känna intervjupersonerna upplevde jag en avslappnad och rättfram samtalssituation med samtliga tre pedagoger. Samtalen genomfördes på eftermiddags/kvällstid i skolans bibliotek där vi kunde sitta i lugn och ro. Efter avslutat fältarbete lyckades jag även boka tid för intervju med specialpedagogen på skolan. Under höstlovet tog hon emot mig på sitt rum och fastän vi inte träffats tidigare möttes jag av en välvillig och öppenhjärtlig pedagog med lång erfarenhet i skolans värld.

Samtliga pedagoger godkände att intervjuerna spelades in. Eftersom mobiltelefoner finns i var mans hand och dessa är utrustade med så kallat röstmemo, kunde telefonen ligga framme på bordet, utan att vi tog notis om eller stördes av den. Jag kunde med lätthet koncentrera mig på varje samtal med min intervjuguide som stöd, ställa följdfrågor och inta en aktivt lyssnande roll. Varje samtal transkriberades senare för att lättare synliggöra varje pedagogs röst vid resultat- och analysgenomgången. Det blev många handskrivna papper som transkriberades då ett samtal på cirka 40 minuter motsvarar 34 handskrivna sidor. Dessa utskrifter blev likaledes väsentliga då det tydligt gick att finna mönster i pedagogernas svar.

5.4 Databearbetning, analys och tolkning

Analys av allt datamaterial försiggår egentligen från första stund i en fältarbetsstudie och görs kontinuerligt under hela processen (Fangen, 2005; Merriam, 1994). Det innebär vanligtvis att forskaren tillför det hon sett och hört något ytterligare. Även om jag i denna studie anstränger mig för att återge verkligheten kommer mitt perspektiv förmodligen att skilja sig från de pedagoger vars verklighet/verksamhet som studerats. Som all annan forskare är jag präglad av min bakgrund och kan aldrig se världen exakt som de människor jag undersöker (Fangen, 2005).

Studiens empiriska data och primära källor utgörs av de fältanteckningar som fortlöpande gjordes under och efter de deltagande observationerna samt det transkriberade materialet av intervjuerna som genomfördes med pedagogerna.

5.4.1 Analysens fem faser

Yin (2013) förespråkar analysens fem olika faser genom vilka det kvalitativa datamaterialet brukar löpa:

1. Sammanställning och sortering av data
2. Demontering av data – bryta ned all data i mindre delar
3. Remontering av data – urskilja mönster ur datamaterialet
4. Tolkning av data
5. Slutsatser

Alla faser behöver inte ägnas lika stor uppmärksamhet men den fjärde fasen, tolkningsfasen, är den mest betydande för en studies slutsatser (a.a.).

5.4.2 Hermeneutisk tolkning

Hermeneutik handlar om att tolka och förstå och dessa begrepp kan användas synonymt (Ödman, 2007). Det gäller att få olika förståelsehorisonter till att mötas och förenas i samförstånd. Författaren påpekar att den hermeneutiska cirkeln syftar på en växelverkan, ett pendlande, mellan helheten och delarna, där den ena är beroende av den andra för att frambringa förståelse. Delen kan förstås ur helheten och tvärtom. Hermeneutikens syfte är att förstå fenomen och texter utifrån den hermeneutiska cirkeln och att det finns ett samspel mellan tolkning/förståelse, förförståelse och förklaring. Det är förmågan att tolka och förstå som gör oss till människor men tolkningar ska också vara rimliga och möjliga då man fogar ihop erfarenheter till en meningsfull helhet (a.a.).

Då jag som yrkesverksam i Förskoleklass har erfarenhet av verksamheten, överlämningar från förskolan och relationens betydelse för arbetet med barnen har jag utgått från min förförståelse av Förskoleklassens kontext. Simeonsdotter Svensson (2009) menar att kunskapen kan innebära att man försöker tolka informanterna utifrån vad man tror sig veta om dem eller tror sig veta hur de handlar i vissa situationer. Förförståelse och kunskap om forskningsobjektet ska dock inte ses enbart som någon nackdel utan snarare som en tillgång, vilken kan användas för att förstå undersökningspersonerna bättre.

Vid genomläsning av de primära källorna, det vill säga fältanteckningar, personliga reflektioner samt det transkriberade materialet från intervjuerna, har jag varit öppen för det som visar sig – *fenomenet* – i Förskoleklassens verksamhet.

De överlämningsdokument som granskades kom att bli sekundära källor i denna studie. Småfragment av dessa utsagor och tolkningar framkommer emellertid i resultatavsnittet. Detta för att tydliggöra en del av det underlag som skolans pedagoger erhåller då barnen lämnar förskolan för att börja i Förskoleklass.

5.5 Undersökningens styrkor och svagheter

Motiven bakom ovanstående undersökningsstrategier är att den ena metodens svagheter vägs upp av den andres styrkor. Genom att kombinera intervjuer, fältsamtal, deltagande observation och överlämningsdokumentation kan den som undersöker utnyttja alla fördelar men ända ha kontroll över deras nackdelar enligt Merriam (1994).

Som deltagande observatör kan forskaren styrka studiens giltlighet (validitet) genom att vara öppen för hur undersökningen utförs samt redogöra för de val som görs på samma gång som forskaren måste vara lyhörd för situationen och glida in naturligt i sammanhanget med övriga deltagare (Tjora, 2012). I en kvalitativ undersökning som denna borde forskaren kunna bedöma deltagarnas utsagor, giltligheten av observationerna och giltligheten av de egna tolkningarna så att undersökningen verkligen mäter det som den har för avsikt att mäta (Fangen, 2005).

Tillförlitlighet (reliabilitet) handlar om i vilken utsträckning ett resultat kan upprepas. I studier som bygger på deltagande observation kan tillförlitligheten precisera graden av överensstämmelse exempelvis om samma observatör utför samma företeelser vid olika tidpunkter, men kommer undersökningen ändå att ge samma resultat? Fangen (2005) menar att ett sådant mål är omöjligt att uppnå då verkligheten är så komplex. Pålitligheten kan forskaren då styrka genom att klargöra vilka utgångspunkter och teoretiska perspektiv som styr undersökningen, att triangulering används och detaljerat beskriva hur studien genomfördes samt vilka slutsatser man fått fram från den tillgängliga informationen (Tjora, 2012).

Det går inte att dra allmänna slutsatser (generalisera) då en fallstudie som denna undersöker på djupet och väljs utifrån ändamålsenlighet istället för efter slumpmässighet. Men för att förbättra möjligheten för att resultaten från en fallundersökning ska vara generella måste undersökaren ge en detaljerad beskrivning av den kontext studien genomfördes i, så noga och specifikt att läsaren får all kunskap för att förstå resultaten (Merriam, 1994).

5.6 Urval

För att hitta en Förskoleklass som var villig att ta emot mig en dag i veckan, under en sexveckorsperiod, användes strategiskt urval (Stukát, 2005). Berörd Förskoleklass behövde ha sin verksamhet i gång på måndagar då tid fanns för praktiknära studier men det var också betydelsefullt att det fanns barn i behov av särskilt stöd eftersom undersökningens fokus är specialpedagogiskt. Eftersom detta är en kvalitativ studie, en fallstudie, inspirerad av etnografin, är syftet att leta efter mönster, uppfattningar eller variationer - inte ett resultat som går att generalisera (a.a.).

På den berörda kommunens hemsida och med någorlunda kännedom om antalet skolor i kommunen fick jag tillgång till alla Förskoleklasser samt vilka dagar dessa verksamheter är i gång. Här ska tilläggas att de flesta Förskoleklasser i ovannämnd kommun har skoltid fyra dagar i veckan, måndag – torsdag alternativt tisdag – fredag, à 4 timmar/dag. Under maj månad innevarande år tog jag telefonkontakt med två klasslärare på två olika skolor och presenterade mitt uppdrag och min tänkta studie. Jag erbjöd mig även att komma ut till respektive skola och redogöra mer noggrant vad undersökningen skulle gå ut på. Jag välkomnades först till Blåsippeskolan där jag togs emot av tre klasslärare ansvariga för varsin Förskoleklass. Samtliga ställde sig positiva till min undersökning och mitt deltagande och uttryckte behovet av fler studier och forskning kring Förskoleklassen som verksamhet. Jag blev, där och då, lovad att utföra min studie hos någon utav dem.

Vid ett spontanbesök på skolan, innan sommarledigheten, blev jag även hälsad välkommen av skolans rektor. Så när höstterminens start stod för dörren togs jag emot i en Förskoleklass som motsvarade de kriterier jag önskade.

Blåsippeskolan är en kommunal grundskola med barn från Förskoleklass till årskurs 2. Skolan är belägen inom Västra Götalandsregionen och samhället, som på kommunens hemsida benämns som tätort, har en folkmängd på 1400 invånare. Skolan som ligger ”mitt i byn” har en rektor, en verksamhetsassistent, en specialpedagog samt en skolsköterska. Elevantalet uppgår till 190 barn och på skolan arbetar man åldershomogent med inslag av samverkan i ålderblandade grupperingar vid till exempel temadagar. Skolan har tre parallella klasser i varje årskurs, F-2, och antalet fritidshem, där man delvis åldersblandar barnen, är sju stycken. Samtliga lärare i årskurs 1-2 har lärarbehörighet och i Förskoleklasserna arbetar utbildade förskollärare. Det finns emellertid ingen utbildad fritidspedagog på hela skolan så denna övervägande personalgrupp, vilka är anställda som fritidspedagoger, är bland annat utbildade som fritidsledare, friskvårdsledare, hälsopedagog och barnskötare. Dock finns det en pedagogutbildad personal bland fritidspersonalen med övergripande ansvar för fritidshemmen.

Upptagningsområdet bland barnen i Förskoleklass Ekorren, och skolan i stort, är väldigt brett och spritt från den omkringliggande landsbygden. Flertalet barn bor i hus/villa då bebyggelsen är av den karaktären och samtidigt socioekonomiskt stabilt (jmf medelklass). Till detta upptagningsområde hör även fyra kommunala förskolor, en Montessori förskola samt ett antal dagbarnvårdare.

6 Etik

Studien utgår från Vetenskapsrådets (2011) krav på de fyra forskningsetiska principer som krävs inom den humanistiska och den samhällsvetenskapliga forskningen. Dessa principer, *informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet,* hanteras

enligt gängse regler då de utarbetats för att skydda enskilda individer. Eftersom undersökningsgruppen i denna studie delvis utgörs av barn i en offentlig verksamhet, blir många parter direkt eller indirekt berörda av studiens genomförande. Rektor, pedagoger och barn informerades muntligt om studien då jag besökte dem i olika omgångar och samtliga ställde sig positiva till deltagandet av undersökningen och föräldrarna informerades skriftligt (se bilaga 3) i ett veckobrev inför mina praktiknära studier.

Studiens syfte och tillvägagångssätt klargjordes i samtal respektive brev liksom rätten att hela undersökningen bygger på frivillighet samt rätten att avbryta sin medverkan. Därtill informerades om all data som behandlas konfidentiellt och avidentifieras, vilket betyder att namn på individer, skola och kommun fingeras i studien. All information som insamlas används enbart i denna studie och är inte för kommersiellt bruk.

Etiska dilemman som jag kan stöta på är att observationsstudier kan upplevas besvärliga just för att jag kommer nära inpå mina informanter både över tid och i många olika situationer (Fangen, 2005). För att verka som deltagande observatör måste man engagera sig i de människor som studeras, delta i samspel med dem och samtala med dem. Man involverar sig med andra i deras kontext samtidigt som man ska iaktta vad de gör, men för att få så trovärdig och tillförlitlig data som möjligt behövs att man har personliga egenskaper som anpassningsbar, lyhördhet, öppenhet och att man är autentisk (a.a.).

7 Resultat

Resultatet grundas på deltagande observationer inom ramen för Förskoleklassens verksamhet med tillhörande informella samtal med både vuxna och barn, individuella intervjuer av

halvstrukturerad karaktär med klasslärare, två fritidspedagoger samt specialpedagog. Detta är studiens primära källor. Genomgång av viss överlämningsdokumentation förekommer, som sekundär källa, för att synliggöra det underlag pedagogerna erhåller från förskolan.

Inledningsvis redogörs tillvägagångssätt för klassindelning samt överlämning från förskola till Förskoleklass. Därefter redovisas den aktuella Förskoleklassens verksamhet och kontext utifrån min roll som deltagande observatör. Detta framförande grundar sig på de empiriska fältstudier som genomfördes under sex skoldagar, fördelat under september och oktober månad, höstterminen 2013. Som komplement till observationerna gjordes fyra intervjuer. En intervju genomfördes med ansvarig klasslärare, en intervju gjordes med var och en av fritidspedagogerna samt en intervju utfördes med skolans specialpedagog. För att synliggöra pedagogernas röster har jag valt att väva in deras tankar och formuleringar under hela resultatavsnittet. Hur man framskriver barnen i överlämningsdokument och hur detta uttrycks kommer att beröras till viss del.

7.1 Klassindelning

Berörd skola tar emot barn från fyra kommunala förskolor, en Montessori förskola som drivs av svenska kyrkan samt dagbarnvårdare. Under vårterminen, efter att föräldrarna skickat in ansökan för sitt barn att börja i Förskoleklass, sammankallar förskolechefen till ett första möte:

> Vi har tur, för förskolechefen har sitt kontor och sitter här inne i skolans lokaler. Hon känner till alla barnen och vet precis… Hon kan säga från förskolans sida att de här barnen bör helst inte gå i samma grupp, det här barnet kräver resurs…(Klasslärare)

Skolan har tre förskollärare som ansvarar för varsin Förskoleklass. Dessa ansvariga klasslärare sammanstrålar med förskolechefen som inför första träffen har märkt upp, med en liten ”prick”, de barn från förskolan som är i behov av stödåtgärder. Förskolechefens pedagoger har informerat henne om dessa barn och de har signalerat om ett resursbehov där ett särskilt samtal blir inplanerat.

Ansökningarna gås igenom och delas upp i tre högar, tre blivande Förskoleklasser, där hänsyn tas till föräldrarnas önskemål i möjligaste mån. Önskemålen kan vara av olika karaktär:

> Pelle vill gå i samma klass med sina kompisar från förskolan
> Klara och Smilla bor på samma gata och vill därför hamna i samma klass
> Axels storasyster har gått i Ekorrens Förskoleklass och går på fritids där

Sedan bearbetar ansvariga klasslärare/förskollärare denna information om klassindelning tills det är dags för nästa möte. Efter ungefär en vecka träffas förskollärarna igen tillsammans med förskolechefen. Ibland behöver de göra förändringar innan de tillsammans med förskolechefen bestämmer hur klassindelningarna kommer att bli. Efter det andra mötet får förskolornas pedagoger ta del av de blivande Förskoleklassernas gruppkonstellationer, som är mycket preliminär och hemlig. Med sina kunskaper om barnen får förskolans pedagoger en chans att tycka och tänka till om grupperingarna innan klasserna ”spikas” vid ett tredje möte.

Denna process brukar ta upp till fem veckor och under april månad skickar de sedan ut ett brev till vårdnadshavarna: ”Välkommen till oss”. I brevet kallas föräldrarna till ett möte samtidigt som de får en klasslista på barnen som ska gå ihop. Föräldramötet börjar

gemensamt i matsalen för alla Förskoleklasserna där rektorn presenterar skolan och pedagogerna. Ibland kan skolhälsovården också finnas på plats. Efter storsamlingen med alla föräldrar går de sedan upp till respektive avdelning och fortsätter föräldramötet i respektive klassrum.

7.2 Överlämningsförfarande

Därefter följer två inskolningstillfällen, på eftermiddagstid, då barnen blir inbjudna att komma till sin blivande klass, träffa sin blivande fröken, fritidspedagogerna och alla sina nya klasskompisar. Det är förskolorna, dagbarnvårdarna eller föräldrarna som ser till att barnen kommer till skolan och Förskoleklassen vid dessa tillfällen. Varje tillfälle är en dryg timma och vill föräldrarna vara med går det bra.

Utöver dessa två inskolningsträffar ombesörjer dessutom förskolorna att alla 6-åringar delas in i sina blivande klasser och samlas i skolans gymnastiksal för att mötas och leka olika lekar. Detta innebär att alla barnen egentligen har fyra tillfällen att ”skola ihop sig” innan de börjar Förskoleklassen efter sommaren.

Samarbete mellan förskolornas pedagoger och Förskoleklassens pedagoger förekommer i stort sett inte alls. Eftersom förskolechefen fungerar som ett språkrör för sin personal är det till henne som Förskoleklassens pedagoger vänder sig om det dyker upp något kring ett särskilt barn:

> Hon (förskolechefen) är ju inblandad och vet lite grand om alla barn – säg ett namn och hon vet precis. Dessutom är hon med på några samtal vid överlämning. Därför behöver vi inte vända oss till förskolan utan det räcker att gå och prata med henne. Men, förstås, någon gång har vi tagit kontakt med förskolan och då tycker jag att vi har bemötts jättebra! (Klasslärare)

Klasslärarna för varje Förskoleklass får ett skriftligt överlämningsdokument för varje barn men överlämningssamtal förekommer endast, som tidigare nämnts, då förskolans pedagoger signalerat om ett barn kräver resursbehov. I ett av överlämningsdokumenten stod det att ”allt fungerar bra” men i praktiken kom det att visa sig att just det barnet är ett mycket tystlåtet barn som inte vill delta i nya aktiviteter. Barnet har behov av att titta på några gånger och lära sig genom att se hur de andra barnen gör innan barnet själv vill vara med.

> Det är så himla viktig vad vi får för information så att vi kan ta på oss rätt ögon och öron när det gäller vissa barn. Bemötandet är A och O! (Klasslärare)

När vårens klassindelning och överinskolning var klar visade det sig vara 23 barn i den Förskoleklass där studien kom att äga rum. Mottagande klasslärare hade då fått information om två barn som var i behov av stöd men bara ett överlämningssamtal gällande det ena barnet genomfördes som komplement till överlämningsdokumentationen. Tillsammans med berörda föräldrar och förskolechefen ägde ett samtal rum med klassläraren, för att ge henne en bättre bild kring berört barn. I detta barns överlämningsdokument kunde klassläraren utläsa att:

> ...barnet är egentligen välfungerande både socialt, emotionellt och kognitivt men har ett labilt humör som kan styra dessa.

Eftersom denna text inte säger så mycket om hur barnet fungerar och vilka åtgärder som tagits i förskolan för att bemöta eventuella svårigheter, kunde mottagande klasslärare tack vare samtalet med föräldrarna, få förståelse för barnets behov i olika situationer och därmed göra anpassningar inför starten i Förskoleklassen.

Pedagogerna uppmärksammade omgående flera barn som de fått vag information kring och individuella anpassningar gjordes för både barnens och gruppens bästa. Om det ena barnet kunde ha ett labilt humör så registrerade pedagogerna snabbt det andra barnet som var i behov av vuxenstöd. I överlämningsdokumentet gällande det andra barnet kunde pedagogerna få veta att barnet ”kan behöva hjälp i konfliktsituationer”. Andra förekommande formuleringar i överlämningsdokumenten kunde vara att:

> …barnet har dåligt tålamod och blir lätt arg.
> …barnet har svårt att behärska sig. Är impulsiv.
> …barnet behöver hjälpa att träna distans inför nya människor, vill ha närhet och vill styra.

Att de hade minst tre barn till i gruppen som var i behov av stöd visade sig ganska snart och åtgärder för att utforma verksamheten med precision blev tydlig.

7.3 Förskoleklass Ekorren

I den aktuella Förskoleklassen arbetar tre pedagoger med erfarenheter från många år i skolans värld. Tillsammans med ansvarig klasslärare Sanna (fingerat namn), som jobbar heltid och är utbildad lärare för yngre åldrar, arbetar två fritidspedagoger som delar på uppdraget i Förskoleklassen varannan dag. Den ena personen är utbildad fritidsledare och jobbar tillsammans med Sanna i Förskoleklassen på måndagar, onsdagar och fredagar. Den andra personen är utbildad hälsopedagog och jobbar tillsammans med Sanna i Förskoleklassen på tisdagar och onsdagar.

Antalet barn i gruppen är 23 stycken och man är till största delen två pedagoger i gruppen under barnens skoldag. Klassrummet är traditionellt utformat och de smårum som finns till Förskoleklassens förfogande uppmuntrar till aktiviteter eller lek i små gruppkonstellationer. För bästa möblering har man frigjort utrymme på golvet framför tavlan. Där ligger en stor, rund matta runt vilken man har samling, sångstunder och lekar av olika slag. Fyra stycken gruppbord är utplacerat i resten av klassrummet, med plats för fem-sex barn vid varje bord. Ena långväggen består av fönster som vetter ut mot skolgården och under fönstren finns hurtsar med barnens lådor samt en liten soffa. Den motsatta långväggen inrymmer rummets kök med diskbänk, kylskåp och annan förvaring, medans de två kortsidorna vetter ut mot vars ett kapprum. En läsfåtölj med tillhörande läslampa samt en lådhurts har ställts nära tavlan för att bryta av rummet lite grand.

Sanna startar varje skoldag med en godmorgonsång och samling för hela klassen ca 30-40 minuter, sittandes i en stor ring på mattan. Små ”fröken-stolar” är strategiskt utplacerade mittemot varandra i ringen och barnen har bestämda platser som de intar när man hälsat ”god morgon” till pedagogen vid ingången till klassrummet. De barn som visade sig vara i behov av stöd är medvetet placerade bredvid en vuxen vid fröken-stolarna och det är dessa barn som, relativt omgående, uppvisar svårigheter att sitta still eller vara tyst.

I samlingen är Sanna noga med att få med sig alla barnen och hon uttalar med stor tydlighet att barnen ska sitta still, lyssna och visa hänsyn. Hon går noggrant igenom hur många av barnen som är där och de räknar gemensamt alla barn i ringen och påtalar vilka barn de saknar. De både sjunger och räknar på svenska och engelska. Därefter går de igenom hur dagen ser ut och på tavlan finns dagen iordninggjord med hjälp av bildstöd och ibland lite text.

7.4 Barn i behov av stöd

Redan under mitt första besök är det lätt att upptäcka de fysiskt oroliga barnen, vilka har sina platser närmast en pedagog. Denna dag var det ett barn som inte orkade sitta upp i samlingen utan hamnade ibland på rygg, ibland på mage eller halvägs in under soffan trots att hon har en plats bredvid klassläraren. Efter ett par uppmaningar från Sanna om att sätta sig upp, vilket barnet lät bli, fick kollegan ta över samlingen en kort stund då Sanna och berört barn lämnade klassrummet för att prata. När de kom tillbaka fick barnet istället sitta framför Sanna, emellan hennes ben, så att Sanna kunde ha både sina händer på barnets axlar, som stöd och närhet. Barnets beteende och Sannas strategi gentemot just detta barn kom att bestå under alla mina fältstudiedagar i verksamheten.

Under samtliga samlingstillfällen med Förskoleklassen har den andra kollegan fullt upp med de två barn som finns på varsin sida om henne. Under ett samlingstillfälle satt det ena barnet hela tiden och snurrade på sin plats medan det andra barnet satt med ryggen emot sina kompisar under samlingen. Vid dessa tillfällen gavs inte så mycket konstruktiva råd till barnen utan de tilläts göra som de gjorde med förmaningar om att ”sitt still”, ”vänd dig om”, ”lyssna nu”. Förmaningar som barnen inte lyssnade på eller krav som de inte kunde hantera och därför utan någon större förbättring av deras beteende.

I anslutning till den pedagogiska samlingen, där Sanna haft genomgång av olika matematiska arbetsuppgifter som t ex Trulles ”krumilurer” och talområdet 0-10 eller arbete med mönster, får barnen arbeta individuellt. Ibland får barnen arbeta med ett arbetsblad och ibland består arbetet av praktisk karaktär som till exempel att göra ett eget armband med ett genomtänkt pärlmönster. När var och ett av barnen sedan blir färdiga med sin arbetsuppgift väntar den fria leken.

Under den fria leken, som varar upp till 60 minuter, aktiverar barnen sig med det de vill göra och delar självmant upp sig i mindre grupper. Utöver klassrummet, där man kan sitta och pyssla, måla, väva och bygga finns ”lekrummet” där rollekar är vanligast för 4-6 barn, bil- och byggrummet för 4-6 barn, barbierummet för 2-3 barn (som är ett litet förråd) samt datarummet för 2-4 barn. Pedagogerna rör sig hela tiden och engagerar sig där de bäst behövs, samtalar med de tysta barnen, sätter sig och spelar med de barnen som behöver hjälp med turtagning och regler samt tittar in i de olika smårummen för att ha koll på vad som händer. Konflikthantering mellan vissa barn förekommer dagligen.

Ett par barn har ofta svårt att komma på vad de ska göra när det blir fri lek. Planlöst strövar de omkring, var för sig, och tittar vad de andra kompisarna leker. Ofta ”råkar” de förstöra kompisarnas aktiviteter, eftersom de utan att fråga ”klampar” rakt in i en lek de inte förstår och pedagogerna får träda in och medla. Det blir många samtal, en-till-en, med dessa barn för att medvetandegöra dem om vikten av att prata med sina kompisar, hur man kan säga och hur man kan göra för att få vara med. Samtidigt jobbar pedagogerna med hela barngruppen så att alla barn inser vikten av att släppa in andra kompisar i leken.

Pedagogerna har framförallt med sina erfarenheter, och med viss överlämningsdokumentation som stöd, ordnat med strategiska placeringar av barnen så att de kan finnas nära de barn där behovet behövs mest. Det gäller placeringar både i samlingsringen och när barnen arbetar individuellt eller i grupp vid arbetsborden. Men det gäller även fasta placeringar i ledet då de ska gå till matsalen, ett flickled och ett pojkled, samt fasta placeringar vid borden i matsalen. Dessa placeringar är flexibla då olika behov dyker upp.

Innan första månaden är till ända i Förskoleklassen har man genomfört ett inskolningssamtal med föräldrarna till varje barn. Allt för att lära känna både barn och föräldrar bättre. Sanna ansvarar för 19 samtal och den ena pedagogen ansvarar för 4 samtal:

> Ja, utav våra 23 barn har jag haft fyra samtal. Sanna har haft resten. Men vi har också sagt att hon ska ha de samtalen med mest problematik, de svårare samtalen, eftersom hon är ansvarig. Men de där i-hallen-samtalen tar oftast vi, för då är inte Sanna här. Men de inplanerade samtalen tar hon! (Pedagog)

Samma pedagog berättar vidare att de brukar börja terminen med de positiva mötena i hallen med föräldrarna, så att det inte behöver bli så jobbigt den gången man behöver berätta något negativt. Sanna uttrycker sitt nöje med att hon nu träffat alla föräldrar och haft lära-känna-samtal med dem:

> Nu när jag har haft alla mina samtal så är det föräldrarna som kommit hit och då har de fått ge mig information om sitt barn. I dessa samtal kommer det ju fram saker som förskolan inte har fått eller tänkt på att berätta, och då får man mer på fötterna. Man hade velat veta hur de har arbetat kring barnet för att underlätta för oss. I förskolan har de jättebra kompetens och har haft barnen jättemycket tid, med möjlighet att lära känna barnen väldigt bra. Vi har ju barnen bara ett år! (Sanna)

För att få helhetsperspektiv på barnens samlade skoldag delar pedagogerna på alla förekommande arbetsuppgifter som finns under skoltiden i Förskoleklassen och på fritidstiden. Däremot har Sanna ett särskilt ansvar för Förskoleklassens planering och genomförande. Inför det kommande språkarbetet enligt Bornholmsmodellen*, där man tränar fonologisk medvetenhet, utför Sanna en diagnos med 4-5 barn i taget. Detta arbetspass lägger hon in direkt efter barnens lunch då de övriga barnen går ut på rast med den andra pedagogen.

Vid ett tillfälle, under mina fältstudier, är det dags för fyra flickor att utföra den språkliga Bornholms diagnosen. Sanna går tydligt och pedagogiskt igenom den första uppgiften som handlar om att kunna urskilja ord som rimmar. Under genomgången får barnen lyssna, säga efter och dra streck mellan rimorden. Därefter ska barnen jobba individuellt. Tre flickor sätter igång direkt och jobbar medan en flicka inte har förstått uppgiften. Sanna går fram och ger flickan lite individuell vägledning och flickan börjar dra streck i sitt häfte. Samma fenomen händer vid samtliga delmoment under diagnosen och Sanna är snabbt där för att vägleda flickan. Jag frågar Sanna vid lämpligt tillfälle vad hon tycker att ”särskilda behov” betyder för henne:

---

* Bornholmsmodellen är ett systematiskt upplagt språkarbete där barnen i Förskoleklass ljudar sig till läsning. Språklekarna som leder till fonologisk- och språklig medvetenhet är framforskat av Ingvar Lundberg. Företrädesvis genomgår barnen en diagnos innan det 15 veckor långa progressionsarbetet börjar. Därefter avslutar man med samma diagnos för att se den språkliga utvecklingen hos varje barn.

> Ja, det är ju de här barnen som behöver extra stöttning som t ex idag att kunna rimord och dra streck emellan dem. Det kan också vara att rita en teckning när jag vet att något barn inte gillar att rita eller är rädd för att misslyckas. Att ha tålamod då och låta barnet vara en stund, så tar jag barnet en-till-en lite senare. Konflikthantering är också särskilda behov men det kan även vara talsvårigheter eller ett funktionshindrat barn som sitter i rullstol. (Sanna)

7.5 Relationens betydelse

Vid en fältstudiedag får Sanna jobba med en ung vikarie som är okänd både för henne och för barnen. Två pojkar utmärker sig direkt, mer än vanligt. Sanna sätter sig då på ”fröken-stolen” bredvid dessa gossar i stället för på sin egen stol för att finnas nära dem. Sanna berättar att de ska öva några sånger inför FN-dagen då man ska samlas gemensamt på skolan. Den ena pojken ålar sig vid sin plats och utbrister:

- Jag vill inte sjunga!
- Då får du vara tyst och lyssna i stället, säger Sanna.
  Du får inte störa vår sång!

Pojken protesterar tyst genom att lägga sig ned på mattan och Sanna säger:

- Du får sätta dig upp annars får vi andra vänta!
  Du kan luta dig mot mig!

Pojken sätter sig upp och lutar sig mot Sannas ben och sångstunden kan börja.

Det är mycket märkbart att Sanna får styra upp mer denna dag eftersom barnen inte har någon relation till den unga vikarien, något som påverkar verksamheten och alla barnen i Förskoleklassen. Detta medför att Sanna gör individuella anpassningar efter bästa förmåga så att det ska bli så bra som möjligt för hela gruppen denna dag, och Sanna uttrycker att det gäller att kunna förekomma vissa saker som barnen kan hitta på.

Vid mina fältstudier nästkommande gång var Sannas ena kollega fortfarande sjuk och den andra pedagogen hade fått rycka in och öppna fritids på morgonen. I avvaktan på en vikarie startade dagen med ett påtagligt lugn vilket denna kollega och pedagog lyckades bibringa. De två barn som hade sina platser vid varsin sida om henne satt fint och stilla samtidigt som pedagogen med positiv kritik och närhet visade att hon såg dem och bekräftade dem. Den lugna stämning som infann sig smittade av sig på hela barngruppen. Sanna kunde genomföra samlingen utan några större avbrott.

När den inkallade vikarien senare kom visade det sig vara skolans före detta idrottslärare. Hon är numera pensionerad men jobbar gärna lite extra i en verksamhet som är känd för henne. Det visade sig att hon varit idrottslärare till en del av Förskoleklassbarnens äldre syskon och att många kände igen henne. Ömsesidig respekt mellan vikarien och barnen infann sig omgående då hon med stor närvaro tog sig an ett av lekrummen där några barn lekte.

Sista tillfället då jag var med i verksamheten som deltagande observatör hade Sanna äntligen sin ordinarie kollega vid sin sida, efter att denna varit sjuk under två veckor. Det ena barnet bredvid henne visade på ett stort rörelsebehov denna dag samtidigt som han pratade rakt ut, nästan hela tiden, i samlingen. Detta fenomen smittade av sig på flera av de andra barnen med

påföljd att Sanna fick påminna barnen om räcka upp handen. Hon uppmanade dem om vikten av att lyssna och höra på när en person pratar. Istället började hon berömma de barn som gjorde rätt och föregick med gott exempel.

7.6 Samtalen

I samtalen, både de informella samtalen och i intervjusituationerna, upplever jag en stor öppenhet som genomsyrar de olika pedagogernas förhållningssätt gentemot mig. De är väldigt tillmötesgående och jag upplever att de verkligen vill dela med sig av sig själva, sin syn på barnen och arbetssättet som genomsyrar verksamheten.

Klassläraren Sanna uttrycker flera gånger önskemålet om att veta hur man arbetat med barn i behov av särskilt stöd ute på förskolorna för att ”inte behöva uppfinna hjulet igen”. Men bemötande och bekräftelse är nödvändigt för relationsskapandet menar hon, liksom att föra en dialog med barnet, då man stöter på problem:

> Varför tror du att vi behöver sätta oss här och prata? Hur ska vi göra för att det ska fungera och bli bra? Vad kan du göra för att det ska fungera? Vad kan jag göra för att hjälpa dig?
> (dialog mellan Sanna och berört barn)

Ett annat medvetet förhållningssätt gentemot barnen är att pedagogerna jobbar med positiv förstärkning och därmed försöker minska på allt tjat som kan upplevas som negativ kritik. Sannas förhållningsstrategi är att, så ofta det går, bemöta barnet i dialog en-till-en. Hon går helst undan med berört barn, som då får egen stund med fröken. Sanna gör individuella anpassningar där det behövs för att underlätta i olika situationer, då relationen är betydelsefull för henne i arbetet med barnen.

Mönster som genomgående framkommer i samtalen med alla pedagoger är bristen på tid. Detta gäller för tid ur olika synvinklar såsom tid för planering, tid att tillmötesgå och se alla barn, tid för barnprat samt tid att hinna med barn i behov av extra stöd.

> Tiden är ett hinder, så det viktigaste är att prioritera när vi arbetar med barnen. Vi försöker se till helhetsperspektivet – att vi har barnen på fritids också. Det är så mycket vi vill få gjort men de barnen som inte går på fritids måste få leka. De måste få leka och komma in i gruppen! (Sanna)

”Även om 23 barn inte är en överdrivet stor grupp”, som en av pedagogerna uttrycker det, så ska man ändå se alla barn och de som behöver hjälp. Eftersom många barn pockar på uppmärksamhet samtidigt är det svårt att få tid till att möta de som behöver extra stöd:

> Fröken, kan du knyta… Fröken, kan du hjälpa mig med väven… Fröken, kan jag få papper… och sen finns de barnen som bråkar och de barnen som är ledsna och behöver hjälp och tröst. (Pedagog)

Pedagogerna menar att första månaden i Förskoleklassen handlar om att få barngruppen att landa i sin nya miljö med nya rutiner och nya klasskamrater. I början är det svårt att ha ögonen på alla nya barn och det är barnen som syns och hörs som ”vinner” pedagogernas uppmärksamhet i början:

> Det är de utagerande barnen som behöver stöd först och främst. (Pedagog)

Även klassläraren Sanna uttrycker möjligheterna att möta varje enskilt barn som lättare när verksamheten varit igång en dryg månad och nu ser pedagogerna också möjligheten att dela upp barnen mer emellan sig, så de vet vilka barn de kan koncentrera sig på och hur man kan hjälpa dem.

> Det är först nu som vi kan lägga lite mer tid på att sitta och spela ett spel eller söka upp ett barn som har lite talsvårigheter – att prata och lyssna och vägleda barnet. Det är först nu som vi kan komma lite närmare de barn som har svårt för att gå in i en lek – att hjälpa dem så att det fungerar för alla. (Sanna)

7.7 Särskilda behov

Samtliga pedagoger anser inte att en diagnos är av betydelse ifall något barn uppvisar svårigheter. Däremot kanske det hjälper för föräldrar och barn så att de kan få rätt hjälp, medicin och så, menar klassläraren. Emellertid uttrycker pedagogerna sig på olika sätt:

> Det spelar ingen roll, för oavsett behöver barnet hjälp och rätt stöttning. Vi har flera barn utan diagnos som får hjälp och måste behandlas på ett speciellt sätt, för att det ska bli det bästa för just det barnet. Man får se till hur det är just nu, för om en månad kanske vi får göra en annan lösning! (Sanna)

Dock säger en av fritidspedagogerna att man kanske omedvetet tillbringar mer tid med de barn som har diagnos även om det finns andra barn med liknande problematik, att man är mer förstående fastän det egentligen inte borde ha någon betydelse.

Specialpedagogen menar att särskilda behov kan stå för så många olika saker, sociala relationer såsom kunskapsinlärning, och hon hävdar att relationen till barnet är väldigt viktig liksom att man har föräldrarna med sig:

> Särskilda behov är ju inte bara om man inte hänger med i skolarbetet även om man ofta tänker på de barnen som svårt att tillgodogöra sig undervisningen. Sen finns de oroliga barnen som har svårt att sitta still och de som har koncentrations-svårigheter och barnen med diagnos. Men det finns även utsatta barn som har det lite jobbigt, som kanske inte har någon att prata med hemma – det är också ett behov att stötta genom samtal av olika slag. Läxhjälp är också ett behov! (Specialpedagog)

Vidare anser specialpedagogen att de specialinriktade insatser som behöver göras för barn i behov av särskilt stöd passar för alla barn. Här är det viktigt att ordna med tydlig struktur av skoldagen på tavlan kombinerat med bildstöd, muntligt genomgång av dagen för att ge barnen förförståelse för vad som ska göras, rätt placeringar och kanske särskilda genomgångar för enskilda barn. Rörelse och fysisk aktivitet när man ser att barnen börjar få ”myror i brallan” är också sätt att utforma skolans verksamhet för att bemöta barns olika behov. Att vara lyhörd.

7.8 Specialpedagogiskt stöd i Förskoleklassen

Under våra samtal berättar Sanna att om de uppmärksammar ett barn som är i behov av särskilt stöd genomför arbetslaget en situationsanalys. Med detta material som utgångspunkt bestämmer de möte med skolans specialpedagog. Utifrån analysen utformas, vid behov, en handlingsplan så att de kan söka stöd hos kommunens centrala stödenhet. Sanna lyfter

därutöver problematiken på EHT där hon ingår om något barn i hennes klass är i behov av särskilt stöd. Med i EHT sitter även skolans rektor, skolsköterska, specialpedagogen samt en talpedagog.

> Förra året hade vi ett barn som de (EHT) valde att inte gå vidare med trots att barnet saknade empati, var impulsstyrd och hade stora koncentrationssvårigheter. De ville avvakta i väntan på mognad hos barnet men då fick vi i arbetslaget hjälp istället! Vid tre tillfällen fick vi handledning/samtal med en psykolog från stödenheten och det hjälpte. Vi löste inte problemet för stunden, utan såg det i ett långt perspektiv! (Sanna)

Sanna berättade vidare att inkludering inte alltid är det bästa och att det för just detta barn bara hade blivit tokigt. Det hade blivit för mycket för barnet att vistas tillsammans med hela gruppen. Men vi vill ju ändå tänka hur vi kan få det att fungera? Hur kan vi inkludera barnet för allas bästa?

Skolans specialpedagog är, sedan tidigt 1970-tal, mellanstadielärare i grunden. Hon är specialpedagog sedan tio år tillbaka och hennes uppdrag är att fokusera på barnen i årskurs 1 och årskurs 2 som är i behov av särskilt stöd:

> …men sedan har det ju blivit så att jag varit lite grand inne i Förskoleklass också, för vi har haft barn med väldigt stora svårigheter. Vi har t ex ett barn som går i årskurs 1 som har väldigt stor språkstörning och detta barn slog pedagogerna larm om i Förskoleklassen. Man kan ju göra hur mycket som helst, för ju tidigare man möter de här barnen desto bättre. Men mina kunskaper är inte alltid tillräckliga heller, så vi får hjälpas åt! (Specialpedagog)

Samarbete med förskolans specialpedagog förekommer då de får barn från förskolan som hon arbetat kring. Det gäller att hjälpas åt över gränserna menar skolans specialpedagog som berättar vidare att klasslärarna för Förskoleklasserna ofta kommer till henne och undrar om det ena eller om det andra, om varningsklockor som ringer:

> Man blir ändå inblandad och då vet man vilka barn man får när de kommer till årskurs 1 – så det är bra det här, att man blir involverad! Även på EHT kommer ju Förskoleklassens barn upp och då vet man ju om dem innan… (Specialpedagog)

Hon har inte lagt ut några timmar i Förskoleklassen utan det är först när det dyker upp specifika saker som hon blir inblandad. Handledning bistår hon med också. Men hon yrkar på att hon måste vara ett komplement till pedagogerna då kunskapsinhämtningen huvudsakligen ligger inom ramen för aktiviteterna i klassrummet:

> …men sedan kanske jag kan gå in och använda en annan metod, använda annat material eller bara det här att jobba en-till-en, att sitta och förklara, låta barnen sätta ord på vad det är som är svårt? Det är viktigt att hitta olika sätt att nå dem… (Specialpedagog)

8 Diskussion

För att knyta ihop denna studie innehåller detta avsnitt tolkande analys av problem, metod, teori och resultat (Stukát, 2005). Avsikten är att presentera en förståelsehorisont enligt hermeneutiken utan anspråk på generalitet (Ödman, 2007). Då denna tolkningsmetod erkänner att det finns flera sätt att förstå och tolka världen, innebär detta att det enbart är en

fråga om hur just jag uppfattar just denna studie. Min förhoppning är att denna text leder till självreflektion med en inre dialog hos mottagaren.

8.1 Problemdiskussion

Studiens syfte var att studera förhållningsstrategier som Förskoleklassens pedagoger intar, framförallt i bemötandet av barn i behov av särskilt stöd men även av barn i allmänhet, då sexåringarna kliver in i skolans värld, börjar om i ett nytt sammanhang i en oftast åldershomogen grupp. Fokus har även varit att uppmärksamma hur verksamheten utformas för att den ska anpassas till de behov som råder. Detta har visat sig betydelsefullt då överlämningsdokumentation från förskolan till Förskoleklassen, i denna fallstudie, påvisat allmänneliga texter och inte beskrivit hur de jobbat med barn i behov av särskilt stöd eller visat på framgångsfaktorer för det enskilda barnet.

Barn som ska börja i Förskoleklassen kommer från förskolan och vanligtvis åldersblandade barngrupper. Som sexåring ska barnet plötsligt ingå i ett nytt sammanhang med jämnåriga i en oftast åldershomogen klass. Detta menar pedagogerna kan bli problematiskt då ett barns ålder varierar när det gäller kognitioner, emotioner, sinnlighet, kroppslighet liksom social kompetens. Samtidigt är sexåringen inne i en utvecklingsprocess där de präglas av motsättningar och ska frigöra sig ytterligare och testa gränser. För barn i behov av särskilt stöd kan denna förändring bli extra svår då de får bryta upp från sina kompisar och sin vanliga miljö med pedagoger de har relation till.

Resultatet visar att när skolan står inför klassbildning av nya Förskoleklasser ska hänsyn tas till fördelning av pojkar och flickor, fördelning mellan sociala områden (om möjligt), etnicitet, barn i behov av särskilt stöd, önskemål från vårdnadshavare Förskolechef alternativt specialpedagogen för förskolorna kan, i bästa fall, närvara för att hjälpa till med sin kunskap för att dela upp barn i behov av särskilt stöd i olika klasser. Allt detta för att skapa så jämbördiga klasser som möjligt. Överlämningsdokumentation och eventuella överlämningssamtal från förskolan ska hjälpa mottagande pedagoger i Förskoleklassen att förhålla sig och bemöta varje barn utifrån dess behov och särskilt de barn som redan är i behov av stöd. En öppenhet mellan förskolans tystnadsplikt och sekretess gentemot Förskoleklassen och skolan tystnadsplikt skulle vara av betydelse för dessa barn.

Klassläraren berättar även att tillvägagångssätten vid överlämning från förskola till Förskoleklass kan se olika ut beroende på vilken förskola barnen kommer ifrån likaväl som överlämningsdokumentation. Precis som denna studie visar är min erfarenhet som mottagande förskollärare i Förskoleklass att överlämningsdokumentationen talar allmänt om barnet och är på intet sätt unik. Överlämningssamtal, om det förekommer alls, och det som sägs mellan raderna bör ses som komplement till överlämningsdokumentationen och de är betydelsefulla, för att inte säga avgörande, för att på bästa sätt möta nya barn och framförallt de som är i behov av stöd.

Även om känslan av bristen på tid hela tiden kommer till uttryck hos samtliga pedagoger, skulle det vara betydelsefullt att avsätta tid för föräldrasamtal innan barnen börjar i Förskoleklassen, menar klassläraren. Ett omsorgsfullt och genuint möte, angående barnet och barnets behov, mellan berörda föräldrar och pedagoger kunde förhoppningsvis ge den information kring varje barn som behövs. All sekretess skulle hävas, föräldrarnas kunskap om sitt barn skulle lyftas upp i ljuset och pedagogernas bemötande av barnet kunde bli rätt från början.

Att finna samverkansmetoder mellan berörda pedagoger såsom förskollärare, specialpedagoger, och andra yrkeskompetenser är också betydelsefullt eftersom vi vet att tidiga insatser, oavsett problematik, främjar för en positiv utveckling hos den enskilda eleven. Detta ger även pedagogerna uttryck för i denna studie. ”Förskoleklassen ses som en viktig övergångsfas i barnens liv i vilken de ska få möjligheter till förberedande men mjuka och lekfyllda möten med skolans krav på färdigheter och kunskaper” (SOU 2008:109, s. 244). Att utforma undervisningen kräver med andra ord kunskap om barnet, lyhördhet och ett medvetet förhållningssätt för att på bästa sätt emotse barnets behov men också för att kunna utmana dem i deras allsidiga utveckling. Detta kan i sin tur ge kunskaper om hur specialpedagoger kan stötta pedagoger i Förskoleklassen så att de utformar en verksamhet som möter varje barn utifrån sina förutsättningar och speciellt de barn som visar på svårigheter (Herrlin et al, 2012).

Läraryrkets kärna är i grunden en fråga om möten mellan människor (Aspelin, 2010). För att dessa möten ska bli framgångsrika förutsätts att lärare och elever bland annat kan leva sig i in varandras tankar och känslor. Vidare menar författaren att det sociala livet i skolan har blivit mer intensivt och komplext, så därför behöver dagens pedagoger en avancerad förmåga att förhålla sig i och till relationer med elever. Då den sociala utvecklingen likväl som kunskapsutvecklingen sker i samspel mellan människor behöver vi förstå elevers tillägnelse av kunskap genom ett relationellt perspektiv. Pedagogers dubbla uppdrag består följaktligen av att bidra till elevers allsidiga utveckling - alltså hör kunskap och omsorg ihop (a.a.). Och oavsett om en pedagog är verksam i förskola, grundskola eller gymnasium är det gemensamma uppdraget att se till elevens lärande och utveckling (Frelin, 2012).

En individs förhållningssätt byggs upp under hela livet eftersom utveckling är en ständigt pågående process menar Danielsson och Liljeroth (1996). För vuxna människor handlar det främst om vidgad medvetenhet, en medvetenhet om hur man själv påverkar och påverkas av andra människor (a.a.). Detta blir betydelsefullt i lärarens relationsarbete som bygger på både en funktionell relation samt en personlig relation med och till barnet, vilket Frelin (2012) beskriver, så att en undervisningsrelation kan göra undervisningen möjlig. För att bygga och underhålla undervisningsrelationer till barnen bör pedagogen ha egenskaper som visar att hon/han inger förtroende, visar medmänsklighet och omtänksamhet gentemot barnen, menar författaren. Förhandling är också en strategi för att komma överens där både pedagog och barn känner sig nöjda (a.a.).

Betydelsen av att på något sätt ha en relation med eller till barnen är slående. Både teorier, praktik liksom denna studie påvisar detta. Då en av pedagogerna i arbetslaget blev sjuk och vikarie sattes in i Förskoleklassen kunde jag tydligt se hur den unga vikarien hade svårt med att förhålla sig till barnen. Sanna fick i stället rycka in och ta över de barn som mest behövde någon form av stöd. Självklart är utbildning och erfarenhet av att jobba med barn väsentligt.

Min upplevelse och erfarenhet är att man ute på skolorna ordnar med specialpedagogiska insatser och anpassningar såsom placeringar, bildstöd på tavlan och dialog med barnet efter bästa förmåga, tillgång av personal och tillgång av tid.

8.2 Metoddiskussion

Denna studie bör betraktas som en etnografiskt inspirerad undersökningsmetod. Valet av just denna ansats med praktiknära forskning upplevdes som självklar för att få så innehållsrik data som möjligt med tillgång till flera källor. På samma gång fanns önskemålet om att vara nära

informanterna och smälta in i verksamheten med förförståelse av kontexten. Inställningen gentemot forskningsfrågan består av att alla människor, stora som små, har rätt till korrekt bemötande utifrån sin förmåga. Därför är det viktigt med kunskap om barnet och dess färdigheter för att kunna ställa rimliga krav och därmed skapa rätt förutsättningar hos den enskilda individen.

De primära datainsamlingsmetoderna, deltagande observation med tillhörande informella samtal och intervjuer, har fördelen att forskaren kan bestyrka de gjorda observationerna med de utsagor som framkom ur samtalen och intervjuerna. I kombination med det som kom att bli sekundär datainsamling, överlämningsdokument från förskola till Förskoleklass, bidrar dessa metoder till att öka studiens tillförlitlighet (Fangen, 2005). Vid val av annan forskningsansats med färre källor skulle värdefulla insikter gå förlorade. I denna fallstudie är det betydelsefullt med alla de delar som ingår i arbetet med människor.

Jag försökte väcka så lite uppmärksamhet som möjligt genom att anpassa mig till nämnd Förskoleklass och dess rutiner samtidigt som pedagogerna inte skulle ändra på rutiner och planering på grund av min närvaro. För att bli betraktad som vilken vuxen som helst i skolan gjordes av den anledningen ett heldagsbesök i Förskoleklass Ekorren, så att jag lättare kunde smälta in i verksamheten tillsammans med barnen och pedagogerna. Men en viss påverkan är trots allt oundviklig, så även min besöksdag, eftersom människan påverkas i det samspel som förekommer mellan människor hela tiden (Fangen, 2005).

I intervjusituationerna användes mobiltelefonens röstmemo som fungerade föredömligt. Samtliga informanter ställde sig positiva till detta verktyg som öppet kunde ligga framme utan att störa. Dessa samtalssituationer präglades av en naturlig och avslappnad stämning som delvis kan bero på samhörighetskänsla, på grund av de deltagande observationerna, men även att jag intog en lyssnande roll och lät informanterna beskriva sina erfarenheter utan att avbryta. Materialet transkriberades efteråt, vilket tog många timmar och många papperssidor, men jag kunde under transkriberingens gång lyssna och skriva aktivt samt tolka informanternas svar. Transkriberingen var till avsevärd hjälp då hela resultatavsnittet skulle skrivas.

Vilka brister kan denna studie innehålla? Eftersom jag ville inta ett öppet förhållningssätt till de behov som visade sig i verksamheten och på vilket sätt pedagogerna kunde bemöta dessa är jag ganska säker på att vissa barn inte blivit uppmärksammade. För visst fanns de tysta barnen som också behövde bli bekräftade. De behov som tydligast utmärkte sig var de barn som var fysiskt oroliga, impulsiva, utagerande och/eller pratglada, vilka också kom att registreras i observationerna.

En annan brist är tid. Jag hade kunnat utöka tiden till att fortsätta min undersökning även på fritidstid men intresset och fokus på studien låg inom ramen för Förskoleklassens verksamhet och kontext. Å andra sidan dyker frågan upp: Vilka andra förhållningsstrategier hade berörda pedagoger intagit under eftermiddagen på fritidstid? Hur mycket skiljer sig arbetssätt och barnsyn i en friare verksamhet som fritidshemmen ändå erbjuder?

En tredje brist i studien är valet av att inte följa med klassen till matsalen under deras 25 minuter långa lunchtid. Jag förmodar att en del behov hos några barn kom till uttryck även i matsituationerna, men jag valde i stället att sitta kvar i klassrummet och föra anteckningar över mina observationer och mina intryck dittills, då jag inte ville störa barnen under deras

aktiviteter genom att sitta och anteckna mina observationer. Anteckningar gjordes även efter skoldagens slut för att samla ihop hela skoldagens observationer och mina reflektioner.

8.3 Teori och resultatdiskussion

De empiriska studierna bekräftar de teoretiska utgångspunkterna som föreligger undersökningen. Med det relationella perspektivet för ögonen ska barnets förutsättningar ses i relation till omgivningen. Här är det miljöns utformning som avgör om barn har svårigheter eller inte att anpassa sig till verksamheten och dess undervisning. Förändringar i verksamhetens miljö ska därför kunna ge barnen förutsättningar att nå uppsatta mål då en central del i det relationella perspektivet är interaktionen, det som sker i samspelet mellan människor. Även symbolisk interaktionism, med grundläggande tankar om hur vi interagerar/samspelar med varandra med hjälp av kroppsspråk och andra handlingar, bekräftas av de praktiknära studierna. Väsentliga delar som kommunikation/språk, samspel och handling inom denna teori visade sig avgörande för hur barn i behov av särskilt stöd inkluderas och att olikheter accepteras. Klasslärarens förhållningsstrategier stämmer väl överens med det kommunikativa relationsinriktade perspektivet som Ahlberg (2007) betraktar som ett grundläggande synsätt på hur människor lär sig, erfar och förstår i interaktion med sin omvärld.

8.3.1 Kommunikation, samspel och handlingar

De mönster som tydligt framkom under fältstudierna var att, pedagogerna och i synnerhet klassläraren, genom *kommunikation*, *samspel* och *handlingar*, gjorde barnen medvetna om att visa hänsyn gentemot varandra och att vägleda de barn som var i behov av extra stöd. Här kan paralleller dras om pedagogens betydelsefulla roll vad gäller att fånga barns intresse för lärande (Simeonsdotter Svensson, 2009) även om det i denna studie kom att handla om hur pedagogerna vägleder de barn som behöver stöd för att fungera socialt och ingå i klassgemenskapen. Samtidigt bör pedagogen vara lyhörd för vad barnen är intresserade av och hitta lärandesituationer utifrån barnens perspektiv och intresseområde. ”Att försöka närma sig barns perspektiv handlar många gånger om vuxnas insikt i vad som är betydelsefullt i en viss situation” (a.a. s. 248).

Pedagogerna i Förskoleklass Ekorren utformar sin verksamhet med att tillrättalägga miljöer för barn i behov av stöd så att det blir hanterbart både för det enskilda barnet såsom för hela gruppen. Oftast handlar det om placering nära en vuxen, så att den vuxna finns nära till hands att hjälpa och vägleda barnet när det behövs. Det kan handla om en hand på barnets axel, en lätt beröring för att ta bort fokus från att störa klassen, då koncentrationssvårigheter och impulsiva rörelser gärna gör sig gällande. Klassläraren är angelägen om att föra dialog med barnet, en-till-en, så förtroende, samspel och delaktighet skapas dem emellan. Överhuvudtaget är pedagogerna angelägna om att skapa en relation med både barn och föräldrar för att i möjligaste mån förebygga svårigheter. Positiv förstärkning är en annan strategi för att visa på god vägledning och goda förebilder. Specialpedagogens strategier för att möta barn i behov av stöd stöds också av Förskoleklassens pedagoger, då barn som har svårt för gruppinstruktioner får en särskild genomgång av vad som ska göras. Utöver dessa insatser är det nödvändigt att barnet får uppgifter som han/hon orkar göra samtidigt som pedagogerna ska se till att barnet lyckas. Vikten av att lyckas, utvecklas och växa känns essentiellt.

I studien lyfter pedagogerna olika strategier för att möta barns olikheter. De hjälps även åt med organisera verksamheten och se till barnets samlade skoldag, med fler pedagoger som gynnar mötet med barns olikheter. Pedagogerna ser också möjligheter med att fånga upp barnen i den fria leken för att stötta dem i både den sociala och kunskapsmässiga utvecklingen. Relationen mellan pedagog och barn ser berörda pedagoger som ett betydelsefullt redskap för dialog, närhet och samspel.

Det som kom att bli väldigt märkbart är relationens betydelse då det finns ett gott samspel mellan barn och vuxna. Men vad kan detta grundas på? Att barnet får sina grundläggande behov tillgodosedda? Invanda rutiner och en daglig struktur som bäddar för barnets förförståelse? Respekt och hänsyn från både vuxna och andra barn? Närvaro, tålamod och bekräftelse av de vuxna i barnets närhet? Förmodligen är en blandning av samtliga ovanstående komponenter centrala.

Inledningsvis nämndes fyra viktiga inslag i vuxnas sätt att förhålla sig gentemot barn där (Serrebo, 2003) refererade till psykoanalytikern Alice Miller. Ovanstående reflektioner och annan forskning visar tydligt på relationens betydelse för att bemöta alla barn utifrån deras förutsättningar, så även i denna Förskoleklass kontext, det vill säga visa respekt och tolerans för barnet och var lyhörd för barnets behov.

Det sociala sammanhanget har också stor betydelse eftersom livsprocessen är delad i tre led enligt Danielsson och Liljeroth (1996). En individs livsprocess delas in i historia, nuet och framtid vilka tillsammans med tiden utgör det väsentliga helhetsperspektivet. Oavsett hur individen påverkas av sin historia och framtid är det ändå bara i nuet man kan göra något. Alltså måste fokus ligga på här-och-nu i arbetet med barnen.

8.4 Specialpedagogiska implikationer

Utifrån samtalen med samtliga pedagoger och berörd specialpedagog tydliggörs efterfrågan på specialpedagogiska insatser riktade mot Förskoleklassen för att kunna utveckla verksamheten och inte bara ropa på hjälp vid akuta behov. Men för att göra detta krävs handledning av hela arbetslaget så att de kan utveckla sin yrkespraktik och därmed förbättra verksamheten. Simeonsdotter Svensson (2009) lyfter handledning och gemensam reflektion som en möjlighet att utveckla verksamheten utifrån pedagogernas egna frågeställningar med koppling till forskning vilket också skulle bidra till nya kunskaper för att utveckla Förskoleklassens verksamhet. Förskoleklassen kan ses som barns första möte med skolan och lusten till att lära tror jag, precis som Simeonsdotter Svenssons (2009) studie påvisar, har större möjligheter att bibehållas genom att pedagoger utgår från barnens perspektiv. Författaren menar att en lyhörd och bekräftande pedagog som utgår från barns perspektiv ger barn förutsättningar för att känna sig aktiva och motiverade samtidigt som de ges förutsättningar att lyckas med uppgifter (a.a.).

Ett annat behov som klassläraren ger uttryck för är önskan om att jobba tillsammans med en förskollärare/lärare för yngre åldrar, där det gemensamma intresset, kompetensen och fokus ligger på verksamheten i Förskoleklassen. Hon upplever, trots sin del i arbetslaget med fritidspedagogerna, att det är ett ensamarbete med att planera och ansvara för allt själv inom ramen för Förskoleklassen. Även om de tre förskollärarna på skolan har gemensamma möten där de stämmer av arbetets gång i respektive Förskoleklass samt delger och stöttar varandra, så jobbar de ändå ensamma i varsin klass. Också inom denna gruppkonstellation skulle handledning av specialpedagogen vara av godo. Dels för att synliggöra varandras olika

dilemman för att nyttja specialpedagogens kompetens att få dem att skifta perspektiv när det gäller synen på barn i behov av särskilt stöd. Dels skulle det stärka denna yrkesgrupp som är minoritet på skolan.

Även specialpedagogen uttryckte att skolan inte riktigt utnyttjar den kompetens som finns hos personalen. Eftersom vi människor är olika borde rätt kompetens på rätt plats vara en självklarhet och att alla pedagoger får jobba med den åldersgrupp och med de ämnen för vilka man brinner och har kompetens för.

8.5 Förslag till fortsatt forskning

Förskoleklassens historia och tradition är förhållandevis kort och det finns inte så mycket forskning inom detta verksamhetsområde även om tillgång på forskning och litteratur börjar öka. Dessutom är forskning på sexåringar ovanligt, menar både Simeonsdotter Svensson (2009) och Herrlin, Frank och Ackesjö (2012). För att bättre komma åt barnens perspektiv på sitt lärande borde studier uppmuntras av denna åldersgrupp och skolverksamhet. Det är angeläget att vi kan bemöta olikheter och olika behov, oavsett vad behoven består av.

Utöver det sociala gemenskapandet i Förskoleklassen som ligger till grund för allt lärande kan forskning angående läsårsplaner inom språklig medvetenhet och matematik ses som betydelsefulla för både pedagoger och barn i denna verksamhet. Detta konfirmerar bland annat Herrlin m. fl. (2012) som menar att förskoleklassens lärare bör bedriva ämnesundervisning. På så sätt kan den didaktisk övergång konstrueras mellan förskola och skola.

Förskoleklassen och dess verksamhet kan organiseras på en mängd olika sätt men en nationell likvärdighet avseende innehåll, struktur och arbetssätt saknas, menar Herrlin m. fl. (2012). Som verksam pedagog i Förskoleklass kan jag bara bekräfta vikten av tydligare riktlinjer, regionalt som nationellt, för att främja och utveckla Förskoleklassen till en likvärdig verksamhet för landets alla sexåringar, detta tionde och värdefulla skolår.

9 Slutord

En av de mest betydelsefulla faktorerna för att barn ska lyckas i skolans sociala gemenskap och i skolarbetet är den undervisande läraren (Herrlin m. fl., 2012). Utöver förmågan att skapa goda relationer med barnen bör läraren därtill ställa höga förväntningar på barnen, göra anpassningar för det enskilda barnet, hela tiden uppmuntra dem och se till att de lyckas. Tack vare Förskoleklassens fria skolform är verksamhetens lärare undantagna redovisningskrav och

fokus kan därför ligga på gemenskap och meningsskapande i kombination med ett undersökande och dialogiskt arbetssätt.

Ett begrepp som regelbundet dyker upp i mina tankar är *kasam – känsla av sammanhang* (Svensson Höstfält, 2013). De viktiga komponenterna i detta begrepp är begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Hur mycket kan man kräva av en sexåring, som dessutom är uppe i en självcentrerad period, att denna ska förstå och förhålla sig till sin omvärld utifrån dessa tre delar? Begriplighet förklaras lite förenklat att vi kan förstå det som händer. Hanterbarhet innebär att vi kan hantera de krav som skolan och livet ställer och meningsfullhet handlar just om att förstå meningen med att lära sig och utvecklas som människa (a.a.). Med det salutogena perspektivet som fokuserar på det som fungerar och det systemteoretiska förhållningssättet som fokuserar på här-och-nu borde det vara fullt möjligt för barn i Förskoleklassen att förhålla sig till sitt nya sammanhang, sina nya kompisar och sina nya pedagoger.

För det är ju barnen vi månar om – alla dessa förväntansfulla, fantasirika och hoppfulla barn som ännu inte hunnit formas eller tvingats in i mallar, strukturer och tappat sin kreativitet. Alla barn är värda och har rätt till uppmuntran, inspiration och kunskap trots olika förutsättningar. Under barnens tid i förskola och skolan formas ändå stora delar av deras möjligheter, värderingar och framtid.

Det mesta här i livet består av en rad delar som först efteråt, när vi ser dem i ett sammanhang, får mening och bildar mönster. Livet är egentligen ett enda stort pussel, från delar till helhet, där alla pusselbitar är viktiga för att passa in i varandra och formas till den unika individ som varje människa är. Därför blir alla delarna betydelsefulla i en värld där barn måste relatera till olika parallella kontexter, med många olika vuxna. Barnets bästa måste vara i fokus!

Referenslista

Acksjö, H. (2011). *Förskoleklassen - en ö eller bor mellan förskola och skola?* Stockholm: Liber.

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna.* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). (s. 66-78) Stockholm, Vetenskapsrådet.

Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning* (s. 9-26). Lund: Studentlitteratur.

Ainscow, M. 1998: Would it work in theory? Arguments for practitioner research and theorising in the special needs field. I C. Clark, A. Dyson & A. Millward (red): *Theorising special education*. (s. 7-20) London: Routledge.

Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar.* Malmö: Gleerups.

Clark, C. Dyson, A. Millward, A (1998) Theorising special education. Time to move on? I Clark, C. Dyson, A. Millward, A. (Red.) *Theorising special education*. (s.156-173) London and New York: Routledge.

Dyson, A. (2006). *Changes in special education theory from an English perspective.* School of education, University of Manchester. England.

Emanuelsson, I., Persson, B., Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt.* Stockholm: Skolverket.

Fangen, K. (2005). *Deltagande observation.* Stockholm: Liber.

Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna.* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). (s.17-35) Stockholm: Vetenskapsrådet.

Frelin, A. (2012). *Lyhörda lärare.* Stockholm: Liber.

Herrlin, K., Frank, E., Acksjö, H. (2012). *Förskoleklassens didaktik – möjligheter och utmaningar.* Stockholm: Natur & Kultur.

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.

Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod.* (B. Nilsson, övers.). Lund: Studentlitteratur.

Myndigheten för skolutveckling (2006). *Förskoleklassen – en klass för sig.* Stockholm: Liber.

Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd”. Vad betyder det och vad vet vi?* Forskning i Fokus nr 28. Stockholm: Skolverket.

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik.* Studentlitteratur.

Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap.* Stockholm: Liber.

Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vid vägs ände. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). (s. 52-62). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Persson, B, & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse – att nå framgång med alla elever.* Stockholm: Liber.

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella forskningstrender. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna.* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). (s. 36-47). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Salamancadeklarationen och Salamanca 10+ (2006). Svenska Unescorådets skriftserie, nr 2/2006. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Sandberg, A. & Norling, M. (2009). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 37-52). Lund: Studentlitteratur.

Serrebo, S. (2003). Samspel – kommunikation - utveckling. I Bergquist, S. m fl, *Att möta barn i behov av särskilt stöd* (s. 226-238) Stockholm: Liber.

Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen – Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter.* (Göteborg Studies in Educational Sciences 274). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg:

Skollag, SFS 2010:800. *Barn och elevers utveckling mot målen 3 kap.* Utbildningsdepartementet.

Skollag, SFS 2010:800. *Förskoleklassen 9 kap*. §2. Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2010). Forskning för skolan. *Barndomens förändrade villkor. Förutsättningar för barns lärande i en ny tid.* Stockholm: Elanders.

Skolverket (2010). SKOLFS 2010:53, SKOLFS 2011:69. *Läroplan för förskolan 98 Reviderad 2010.* Stockholm: Fritzes.

www.skolverket.se/skolformer/forskoleklass

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.* Stockholm: Fritzes.

Statistiska centralbyrån. 2013. *Befolkningsregistret.* Hämtad 2013-11-04 från http://www.scb.se/befolkningsregistret

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap.* Lund: Studentlitteratur.

Svensson Höstfält, S. (2013). *Specialpedagogik 2.* Stockholm: Sanoma Utbildning.

Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap. Kvalitativ forskning i praktiken.* Studentlitteratur: Lund.

Trost, J. & Levin, I. (2004). *Att förstå vardagen – med ett symboliskt interaktionistiskt perspektiv*. (3:e upplagan) Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2010). *Forskningsetiska principer inom humanvetenskaplig forskning.* www.vr.se/publikationer

Yin, K.R. (2013). *Kvalitativ forskning från start till mål.* Lund: Studentlitteratur.

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik.* Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Bilaga 1

Intervjuguide pedagoger

Hur vill Du beskriva den här skolan?
Antal elever, antal klasser, antal pedagoger, samverkan mm.

Hur länge har Du arbetat som förskollärare/fritidspedagog/specialpedagog/resurs?

Beskriv Din nuvarande Förskoleklass?
Antal elever, antal barn i behov av särskilt stöd, antal pedagoger mm.

* * * * *

Hur bildas förskoleklasserna på denna skola?

Hur förbereds mötet mellan förskola och förskoleklass, mellan 1) pedagogerna?
2) för barnen?

Förekommer det någon överlämning från förskolan till Förskoleklass?
På vilket sätt görs den? Vad för information lämnas?

Vilka erfarenheter har ni av överlämnade från förskola till förskoleklass för barn i behov av särskilt stöd?

Hur ser möjligheterna ut att möta barn i behov av särskilt stöd?

Finns det några hinder och hur kan de se ut i så fall?

Vad innebär särskilda behov för Dig?

Har ni någon handlingsplan och är den kopplad till läroplanen?

Hur utformas verksamheten för att möta barns olikheter?

Diagnos – har den någon betydelse för ditt arbete med barnet?

Bilaga 2

Intervjuguide specialpedagog

Hur länge har Du arbetat på den här skolan?

Vilken är Din grundutbildning?

Hur länge har Du varit verksam som specialpedagog?

Hur skulle du beskriva Ditt nuvarande uppdrag?

När och på vilket sätt är Du/blir Du involverad i Förskoleklassens verksamhet?

Hur ser möjligheterna ut att möta barn i behov av särskilt stöd?

Finns det några hinder och hur kan de se ut i så fall?

Vad innebär särskilda behov för Dig?

Hur utformas verksamheten för att möta barns olikheter?

Diagnos – har den någon betydelse för ditt arbete med barnet?

* * * * *

Bilaga 3

Till föräldrar med barn i Förskoleklass, XXX Skola

Hej!

Jag heter Anette Wassén och är klasslärare/förskollärare i en Förskoleklass på XXXskolan i XXX Kommun. Vid sidan av mitt arbete läser jag till specialpedagog vid Göteborgs Universitet på Pedagogen. Under höstterminen 2013 kommer jag att skriva mitt examensarbete som är en uppsats om 6-åringarnas kliv in i skolans värld – Förskoleklassen! Mitt intresse består av att studera hur pedagogerna på bästa sätt bemöter och intar förhållningssätt som gynnar varje barns delaktighet, utveckling och lärande och framförallt de barn som är i behov av särskilt stöd.

I samråd med förskollärarna samt rektor på XXX skola har jag fått lov att vara med i Ekorrens Förskoleklass för att genomföra min studie. Där kommer jag att vara delaktig i verksamheten under skoltiden och tillbringa upp till sex tillfällen under september och oktober månad. Genom att vara en deltagande observatör av verksamheten kan pedagoger och barn även dra nytta av att ha en extra vuxen på plats. Samtidigt kommer jag alltså att studera de förhållningsstrategier pedagogerna intar i arbetet med barnen vilket betyder att jag fokuserar på de möjligheter till anpassningar och den kultur som råder inom ramen för Förskoleklassens verksamhet. Intervjuer med klasslärare, fritidspedagog och specialpedagog kommer också att bidra med kunskap om hur arbetet med barnen i Förskoleklassen kan utvecklas.

Jag kommer att följa de forskningsetiska principer som gäller, vilket innebär att allt material behandlas konfidentiellt och avidentifieras. Det betyder att namn på individer, skola och kommun fingeras i min studie. Den information som insamlas kommer endast att användas i min studie och inte för kommersiellt bruk. Det är frivilligt att medverka i studien och pedagogerna kan när som helst avbryta deltagandet.

Med Vänlig Hälsning

Anette Wassén
mobilnr. XXXXXXXX