



INSTITUTIONSNAMN

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

ÖVERGÅNGEN TILL FÖRSKOLEKLASS FÖR BARN SOM UPPVISAR SÅRBARHET

- Tolv förskollärares tankar kring möjligheter, hinder, samarbetsformer och den egna yrkesrollen

Malin Tenblad

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDA253
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt2019
Handledare:	Girma Berhanu
Examinator:	Ernst Thoutenhoofd

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: PDA253
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt2019
Handledare: Girma Berhanu
Examinator: Ernst Thoutenhoofd

Nyckelord: Övergång, sårbarhet, förskoleklass, förskollärare, utvecklingsekologi

Syfte: Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare i förskolan och i förskoleklass ser på övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet utifrån möjligheter, hinder, samsarbetsformer och den egna yrkesrollen.

Teori: Denna kvalitativa studie är inspirerad av en utvecklingsekologisk teori som utgår från samspelet mellan individen och den omgivande miljön. Enligt den utvecklingsekologiska modellen kan pedagogiska övergångar ses som ett multidimensionellt och komplext fenomen som innefattar flera olika nivåer eller system.

Metod: Kvalitativa intervjuer har genomförts med tolv förskollärare i förskolan och i förskoleklass i en mindre kommun i södra Sverige. Frågor ställdes utifrån en intervjuguide och alla intervjuer registrerades genom ljudupptagning via diktafon. Därefter transkriberades ljudupptagningarna och analyserades utifrån ett hermeneutiskt perspektiv.

Resultat: Undersökningen visar att det finns olika möjligheter för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet såsom skolbesök och då mottagande förskollärare besöker barnet på förskolan. Hinder för en främjande övergång till förskoleklass kan vara då det finns en brist på samsyn, kommunikation, otillräcklig information som lämnas över till förskoleklass, bristfälligt samarbete mellan förskola och skola samt få möten mellan mottagande förskollärare och barn som uppvisar sårbarhet. Samsarbetsformer som fungerar väl är skolbesök samt samarbete med vårdnadshavare och specialpedagog. Samsarbetsformer som behöver utvecklas är möten med barnet, dess vårdnadshavare, lämnande och mottagande förskollärare, överlämning av information samt gemensam utvärdering. Förskollärare i förskolans viktigaste uppgifter är att utgå från barnet, skapa en god relation med vårdnadshavarna, förmedla information till mottagande förskollärare, trygga barnet och dess vårdnadshavare inför övergången, göra skolbesök tillsammans med barnet samt utvärdering av föregående års övergång. Förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgifter är att skapa trygghet och bygga relation med barnet och dess vårdnadshavare, efterfråga goda strategier, vara lyhörd angående den information som lämnas över, få tid avsatt för förskolebesök samt att möta vårdnadshavarna. Om förskollärarna fick bestämma skulle den mottagande förskolläraren besöka barnet på dess förskola, barnet skulle ges möjlighet att besöka skolan fler gånger före skolstart, ett samtal skulle äga rum före skolstart tillsammans med vårdnadshavare, lämnande och mottagande förskollärare samt eventuellt specialpedagog, kontinuerlig utvärdering, mindre barngrupper samt förskola och skola lokaliserad i samma byggnad.

Förord

Förra hösten började tanken infinna sig att det var dags att för en ny utmaning. Senast förkovring på avancerad nivå ägde rum var läsåret 15/16, då en specialpedagogexamen skulle komma att komplettera en tidigare speciallärarexamen. Att utmaningen att skriva en masteruppsats var stor insågs tidigt men inte att utmaningen skulle bli så pass stor, intressant och lärorik. Det har varit mycket lärorikt att läsa litteratur och skriva denna masteruppsats. Det har även varit mycket intressant att intervjua dessa fantastiska förskollärare. Vilket viktigt arbete de utför och vilka kloka tankar de har! Jag vill tacka min handledare Girma Berhanu för värdefull handledning och många goda råd. Dina synpunkter har utmanat mig och samtidigt fört arbetet framåt. Sedan vill jag passa på och tacka min dåvarande rektor som en vårdag för snart tio år sedan skickade ut mig på förskolebesök för att ”bygga broar” som hon då uttryckte sig. En ny värld öppnade sig för mig och jag kom till insikter och lärdomar om en verksamhet, förskolan, som alltid legat nära min arbetsplats, skolan, men ack så långt borta på samma gång. En stor respekt och ödmjukhet har genom åren växt fram och vårens återkommande förskolebesök är alltid något jag ser fram emot. Vissa arbetsuppgifter ger energi och kraft och denna arbetsuppgift är av en sådan art. Till sist vill jag tacka min fantastiska familj som stöttat mig och stått ut med mig under detta år då skrivandet upptagit en stor del av min tid.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
2.	Syfte och frågeställningar.....	3
3.	Bakgrund.....	4
3.1	Förskola, förskoleklass och skola.....	4
3.2	Övergången till förskoleklass.....	4
3.3	Barn i behov av särskilt stöd.....	5
3.4	Specialpedagogiskt perspektiv.....	5
4.	Litteratur och tidigare forskning.....	7
4.1	Barn som uppvisar sårbarhet.....	7
4.1.1	Språklig sårbarhet.....	7
4.1.2	Beteendeproblem.....	8
4.1.3	ESSENCE.....	8
4.2	Övergångsprocessen till förskoleklass.....	9
4.3	Samverkan och kommunikation.....	9
4.4	Kontinuitet.....	10
4.5	Förbereda övergången till förskoleklass.....	10
4.5.1	Övergångsaktiviteter.....	10
4.5	Framgångsfaktorer och hinder.....	11
5.	Teori.....	13
5.1	Utvecklings ekologisk teori.....	13
5.1.1	Microsystem.....	13
5.1.2	Mesosystem.....	14
5.1.3	Exosystem.....	14
5.1.4	Makrosystem.....	14
5.1.5	Kronosystem.....	14
6.	Metod och genomförande.....	15
6.1	Forskningsansats.....	15
6.2	Metodval.....	16
6.3	Urval.....	16
6.4	Genomförande, analys och bearbetning.....	16
6.5	Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	17
6.6	Etiska överväganden.....	18
7.	Resultat.....	19
7.1	Frågeställningar i undersökningen.....	19
7.1.1	Förskollärare i förskoleklass.....	19

7.1.2. Förskollärare i förskolan.....	19
7.2 Övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet	19
7.2.1. Möjligheter vid övergången till förskoleklass	19
7.2.1.1. Analys av möjligheter vid övergången till förskoleklass	20
7.2.2. Hinder vid övergången till förskoleklass.....	20
7.2.2.1. Analys av hinder vid övergången till förskoleklass.....	21
7.2.3. Vårdnadshavarnas roll vid övergången till förskoleklass.....	21
7.2.3.1. Analys av vårdnadshavarnas roll vid övergången till förskoleklass.....	22
7.2.4. Information vid övergången till förskoleklass.....	22
7.2.4.1. Analys av information vid övergången till förskoleklass	23
7.3 Barn som uppvisar sårbarhet	23
7.3.1. Analys av barn som uppvisar sårbarhet.....	24
7.4 Samarbetsformer vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.....	24
7.4.1. Samarbetsformer som fungerar väl	25
7.4.2. Samarbetsformer som behöver utvecklas	25
7.4.3. Analys av samarbetsformer vid övergången till förskoleklass	26
7.5 Förskollärarens viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet	27
7.5.1. Förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgifter	27
7.2.4.1. Analys av förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgifter	28
7.5.2. Förskollärare i förskolans viktigaste uppgifter.....	28
7.5.2.1. Analys av förskollärare i förskolans viktigaste uppgifter.....	29
7.6 Den optimala övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.....	29
7.6.1. Analys av den optimala övergången till förskoleklass	30
7.7 Sammanfattande analys	30
8. Diskussion	33
8.1 Metodologiska reflektioner	33
8.2 Resultatdiskussion	34
8.2.1. Övergången till förskoleklass	34
8.2.2. Barn som uppvisar sårbarhet	35
8.2.3. Samarbetsformer	36
8.2.4. Förskollärarnas viktigaste uppgifter	36
8.2.5. Den optimala övergången till förskoleklass	37
8.3 Fortsatt forskning	37
8.4 Slutord	38
Referenslista.....	39
Bilagor.....	45
Bilaga 1: Missivbrev	45

Bilaga 2 Intervjuguide 46

1. Inledning

Övergången från förskola till förskoleklass är en stor händelse i ett barns liv (OECD, 2017). Wilder och Lillkvist (2017) menar att övergången till förskoleklass är en process av skapande av en känsla av tillhörighet som innebär att barnet har landat i verksamheten och känner sig trygg. Övergången till förskoleklass är mycket mer än en fysisk förflyttning, från en förskola till en skola. Den är även en kontextuell och relationell process som är både individuell och kollektiv på samma gång och det finns många faktorer som påverkar övergången (Wilder & Lillkvist, 2017a). Övergången till förskoleklass är inte bara stor för barnet utan även för föräldrarna. Dockett och Perry (2017) menar att skolstarten är en viktig övergång för både barnet och deras föräldrar. Wilder och Lillkvist (2017a) menar att det är parallella övergångar, dels barnets övergång till en ny pedagogisk verksamhet i form av förskoleklass och dels föräldrarnas övergång till att vara förälder till ett barn i skolåldern.

Enligt Ackesjö (2011) kan förskoleklassen betraktas som en bro mellan förskola och skola, en plats där barnen landar och hämtar kraft och få kunskaper om skolan. Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) anser att det är viktigt att då barnet börjar skolan, ska hen erbjudas att kliva in på en gemensam väg tillsammans med barngruppen och pedagogerna istället för att kliva in i en sluten cirkel av tradition och institutionaliserad praktik. Sterner, Helenius och Wallby (2014) menar att förskoleklassen utgör en bro mellan barns informella lärande under förskoletiden och det mer formella lärande som sker i grundskolan. Kallberg (2017) menar att tryggheten inte bara är viktig i sig utan också har stor betydelse för elevers skolprestationer. Hur lärare samverkar kring övergångar är därför centralt och tydliga övergångar kräver medvetna didaktiska val. Skolverket (2018a) menar att inför övergången till förskoleklass ska förskola och skola samverka på ett förtroendefullt sätt med varandra och stödja barnens utveckling och lärande. Vidare menar Skolverket (2018a) att för att lyckas med samverkan bör huvudmän utforma gemensamma rutiner för övergångar, förskolechef och rektor ger sin personal förutsättningar att ha de samtal som behövs och förskola och skola skapar en tydlig struktur och ansvarsfördelning samt hur samverkan ska bedrivas.

Vid övergången till förskoleklass är det av stor betydelse att barn som uppvisar sårbarhet uppmärksammas. Enligt Sjöman (2018) är ca 5 % av barn i förskolan formellt identifierade och har rätt till särskilt stöd i form av t.ex. personlig assistent, tecken som stöd eller bildstöd. Sandberg, Lillkvist, Eriksson, Björck-Åkesson & Granlund (2010) menar att ca 20 % av barn i förskolan är i behov av särskilt stöd. När något barn i gruppen får någon specifik åtgärd utöver det som erbjöds alla barnen, benämns det som särskilt stöd av personalen på förskolan. Av dessa barn har ca 4 % identifierade funktionshinder, t.ex. autism, CP-skada eller Downs syndrom, medan ca 16 % inte har något identifierat funktionshinder eller erhöll särskilt stöd baserat på någon formell utredning, utan befann sig i "gråzonen". För att dessa barn som befinner sig i "gråzonen" ska kunna vara delaktiga på ett positivt sätt i vardagen på förskolan, behöver de särskilt stöd. Utmaningarna för barnen i "gråzonen" handlade främst om tal- och språkproblem och samspelssvårigheter med andra barn. De flesta svårigheterna med interaktion gällde de mest grundläggande aspekterna av samspel, det vill säga att påbörja, upprätthålla och avsluta samspelet på ett korrekt sätt. Barn som befinner sig i "gråzonen" uppvisar beteendesvårigheter som har en negativ inverkan på barngruppen, aktiviteter och personalen (Sjöman, 2018).

Under mina år som grundskollärare på lågstadiet, speciallärare och sedermera specialpedagog för förskoleklass t.o.m. åk 4 har alltid intresset funnits för att alla barn, särskilt de barn som uppvisar sårbarhet, ska få en bra start i skolan. De senaste åren har en stor del av min tjänst som specialpedagog, särskilt under vårterminen, ägnats åt övergången mellan förskola och förskoleklass. Fokus har varit att alla barn ska få en så bra övergång som möjligt och en bra start i förskoleklass. Barnen ska välkomnas till en ny pedagogisk verksamhet som tar emot dem utifrån deras förutsättningar och de ska få möjlighet att lyckas från början. Övergången till förskoleklass är mycket viktig, särskilt för de barn som uppvisar sårbarhet, vilket även uppmärksammas i LGR11 (2018), där det lyfts fram att elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd ska uppmärksammas vid pedagogiska övergångar. Wilder och Lillkvist (2017a) menar att för barn i behov av särskilt stöd eller av andra orsaker behöver mer stöttning

i övergången kan glapp mellan verksamheter drabba dem hårt och just därför känns denna studie angelägen att genomföra.

2. Syfte och frågeställningar

Övergången till förskoleklass innebär en stor förändring, som en del barn upplever som svår (Skolverket, 2014a). Alla barn påverkas av övergången och för många upplevs den som oproblematiserad, men en del barn är extra sårbara och för dem är det av största betydelse att den mottagande verksamheten är redo att möta dem utifrån deras behov och förutsättningar.

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskola och skola kan samverka och göra en positiv övergång från förskola till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet utifrån förskollärare i förskolans och förskollärare i förskoleklass perspektiv.

Frågeställningar i studien blir följande:

- Vilka möjligheter finns för att skapa främjande övergångar för barn som uppvisar sårbarhet?
- Vilka hinder finns för att skapa främjande övergångar för barn som uppvisar sårbarhet?
- Hur påverkar samarbetsformerna övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?
- Hur ser förskollärare på den egna yrkesrollen i samband med övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?

3. Bakgrund

3.1 Förskola, förskoleklass och skola

I maj 1996 lades en proposition som drog upp riktlinjerna för en överföring av förskoleverksamheten och skolbarnomsorgen från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet (Martin Korpi, 2015). Målet var att förskola, fritidshem och skola skulle utgå från en gemensam syn på kunskap och barns och elevers lärande, men samtidigt ta till vara på de olika verksamheternas särdrag och kvaliteter. Förskolan fick en nationell läroplan 1998 och i kombination med att förskolan integrerades med resten av skolsystemet förstärktes betoningen på lärande och de pedagogiska ambitionerna blev mer tydliga (Skolverket, 2018b). Förskoleklassen infördes som särskild skolform 1998 och inrättades som ett resultat av 1990-talets politiska diskussioner om att tidigarelägga skolstarten (Regeringens proposition 1995/96:206, 1997/98:6; SOU 2010:67). Syftet med förskoleklassen var att pedagogiken skulle präglas av ett möte mellan förskolans och skolans traditioner ((Regeringens proposition 1997/98:6). Utbildningen i förskoleklassen skulle stimulera elevernas utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning (Skolverket, 2014b). Vidare skulle utbildningen utgå från en helhetssyn på eleven och hans behov samt främja social gemenskap och allsidiga kontakter. Förskoleklassen skulle fungera som en bro mellan förskola och skola. 2011 började den nya skollagen och även förändringarna i förskolans läroplan att tillämpas (Martin Korpi, 2015). Detta innebar bland annat att förskolan blev en integrerad del av skolväsendet och syftet var att stärka förskolans ställning som den första delen i utbildningssystemet och även att förstärka dess likvärdighet och kvalitet. Flera av de skolformsövergripande bestämmelserna i skollagens inledande kapitel kom att gälla även förskolan, till exempel övergripande mål för utbildningen. Barnets bästa ska vara utgångspunkt i all utbildning och detta klargjordes med en tydlig koppling till barnkonventionen (Martin Korpi, 2015; UNICEF, 2019). 2018 blev förskoleklassen obligatorisk vilket innebar att barn har skolplikt från höstterminen det år då de fyller sex år (2017/18:UbU7).

3.2 Övergången till förskoleklass

Alla barn påverkas av hur överlämnandet till förskoleklass fungerar och hur bra den mottagande verksamheten är förberedd på att möta barnen utifrån deras behov och förutsättningar (Skolverket, 2014a). Vid övergången till förskoleklass ska förskolan och förskoleklass samverka på ett förtroendefullt sätt med varandra för att stödja barnens utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv (Lpfö18, 2018; LGR11, 2018). För att skapa sammanhang, kontinuitet och progression i barnens utveckling och lärande, ska berörda skolformer utbyta kunskaper, erfarenheter och information om innehållet i utbildningen. Det är även viktigt att det finns samarbetsformer vars syfte är att förbereda barnen och dess vårdnadshavare inför övergången från förskola till förskoleklass (Lpfö18, 2018; LGR11, 2018). För att övergången till förskoleklass ska fungera så bra som möjligt, behöver alla nivåer ta sin del av ansvaret (Skolverket, 2014a). Förskolerektor och rektor i skolan leder och samordnar det pedagogiska arbetet och tar beslut om sin enhets inre organisation (SFS 2010:800, 2 kap. §9 - §10). För att se till att olika aspekter tillgodoses vid övergången till förskoleklass kan förskolerektor och rektor i skolan skapa lokala handlingsplaner utifrån de centrala riktlinjer som finns att tillgå (Skolverket, 2014a). Det är av yttersta vikt att förskolerektor och rektor på skolan påvisar fördelarna med goda övergångar, ger mandat, skapar förutsättningar för pedagogerna att genomföra arbetet, både tidsmässigt och logistiskt. Trots att elevhälsan inte omfattar förskolan, finns det inga hinder för att samverka mellan förskola och förskoleklass. Om huvudmannen väljer att ha en central elevälsoorganisation som arbetar mot både förskola och skola kan t.ex. en specialpedagog som varit inkopplad runt ett barn fungera som en betydelsefull länk till nästa skolform (Skolverket, 2014a). Elevhälsans roll är mycket viktig då det gäller övergångar för barn i behov av särskilt stöd. Därför är det viktigt med en tydlighet kring vilket ansvar de olika instanserna inom elevhälsan har i samband med övergångar. Vid pedagogiska övergångar har ofta specialpedagogen en viktig roll, t.ex. som övergångssamordnare. I den funktionen kan t.ex. arbetsuppgifter ingå som att skapa en samlad bild av behoven, att stödja och vägleda

mottagande personal runt extra anpassningar och särskilt stöd som barnen är i behov av (Skolverket, 2014a).

3.3 Barn i behov av särskilt stöd

För många barn är övergången till förskoleklass oproblematiserad, men för de barn som är extra sårbara och utsatta är det viktigt att övergången sköts på ett genomarbetat och bra sätt, så att de ska få likvärdiga möjligheter att utvecklas mot läroplanens mål (Skolverket, 2014a). Enligt skollagen (SFS (2018:1098, Kap.3 §2) ska alla barn och elever ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och i sin personliga utveckling, för att utifrån sina egna förutsättningar i möjligaste mån utvecklas mot utbildningens mål. Om en elev till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kravnivåer eller kunskapskrav som finns, ska stöd ges vars syfte är att i möjligaste mån motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. Enligt Salamancadeklarationen (2006) har alla barn unika egenskaper, intressen och inlärningsbehov och utbildningssystemen ska utformas på ett sådant sätt att dessa egenskaper och behov tillvaratas. Barn i behov av särskilt stöd ska ha tillgång till ordinarie skolor som har en pedagogik som sätter barnet i centrum och som även kan tillgodose dessa behov.

Det är av största vikt att lärare införskaffar kunskap om varje elev för att kunna ta hänsyn till elevers olika behov i utbildningen och olika förutsättningar (Skolverket, 2014c). Vid övergången till förskoleklass ska förskolläraren ansvara för att uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd i sin utveckling (LpFö18, 2018). Läraren i förskoleklass ska vid övergången till förskoleklass uppmärksamma elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd och i samverkan med förskollärare i förskolan utbyta kunskaper och erfarenheter och även information om innehållet i utbildningen för att skapa progression, kontinuitet och sammanhang i elevernas utveckling och lärande. (LGR11, 2018). Skolan har ett speciellt ansvar för de elever som av olika orsaker har svårigheter att nå målen för utbildningen. Detta gäller både i undervisningen och i andra lärmiljöer, t.ex. rastaktiviteter (Skolverket, 2014c). Vanligtvis behöver anpassningar genomgå hela skolsituation och att skapa en god lärmiljö för alla elever börjar därför redan i planeringen.

3.4 Specialpedagogiskt perspektiv

Specialpedagogik är ett kunskapsområde med rötter i den pedagogiska disciplinen vars uppgift är att stötta pedagogiken då den vanliga pedagogiken inte räcker till med tanke på variationen av elevers olikheter (Persson, 2019). Ahlberg (2007) anser att specialpedagogik är ett mångvetenskapligt kunskapsområde som karaktäriseras av samverkan med andra discipliner och kopplingar till andra områden, till exempel pedagogik, sociologi, medicin och psykologi. Nilholm (2007) menar att specialpedagogik används då den vanliga pedagogiken inte är tillräcklig och är förknippad med de skillnader mellan barn som ryms inom den vanliga undervisningen. Enligt Gerrbo (2012) är det av stor betydelse att se kopplingen mellan elevers lärande och hinder för lärande samt det övergripande uppdraget som organisationen har, för att uppmärksamma förståelse för skeenden och handling i den specialpedagogiska praktiken.

Nilholm (2007) anser att det finns olika perspektiv på specialpedagogik, det vill säga några grundläggande sätt att se på den specialpedagogiska verksamheten, dess historia, uppgifter och relation till andra kunskapsområden. Det kompensatoriska perspektivet inom specialpedagogik har en dominerande position och utmärks av att individen tillskrivs problemet och förklaringar söks främst inom de neurologiska och psykologiska områdena. Specialpedagogikens främsta uppgift blir då att kompensera individen utifrån de brister hen uppvisar. Barn har olika förutsättningar och inom det kritiska perspektivet läggs fokus på vad samhället gör åt dessa olikheter. Specialpedagogik kan ses som något förtryckande för att den bland annat pekar ut barn som normala eller onormala. Det kritiska perspektivet ser specialpedagogik som något icke-önskvärt, där skolans verksamhet bör möta alla barns behov utifrån deras förutsättningar utan ett segregeringsspråkbruk eller institutionella arrangemang. Enligt Nilholm (2019) innebär dilemmaperspektivet en skepsis mot att specialpedagogiken kan lösa de problem som orsakar behovet av specialpedagogik. Det finns ett antal grundläggande dilemman, så

kallade konflikter mellan olika mål, i ett utbildningssystem. Det kan till exempel vara konflikten mellan att undvika att tillskriva en elev en permanent avvikeridentitet och att identifiera en elev som är i behov av särskilt stöd eller konflikten att se olikheter som något positivt och att identifiera brister för att kunna förbättra.

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) menar att det finns två olika sätt att förstå specialpedagogisk problematik, det kategoriska perspektivet och det relationella perspektivet. Det kategoriska perspektivet innebär att eleverna diagnostiseras och kategoriseras efter olika svårigheter i skolan och orsaken till dessa svårigheter menas bero på eleverna själva. Det relationella perspektivet innebär att hela lärmiljön är betydelsefull och vilka konsekvenser den kan få för elever. Även Gerrbo (2012) belyser att det finns i huvudsak två olika perspektiv inom det specialpedagogiska fältet. Det ena perspektivet kännetecknas av ett individualiserat synsätt på både åtgärder och orsaker kring elever i behov av särskilt stöd. Förklaringen till en elevs skolsvårigheter grundar sig i individuella egenskaper och skolans sätt att organisera den specialpedagogiska verksamheten ifrågasätts sällan inom detta perspektiv. Det andra perspektivet utmärks av ett relationellt, deltagande och inkluderande sätt att se på utveckling och lärande. Utifrån det relationella rör det sig mer om elever i svårigheter än elever med svårigheter. Inläringssvårigheter för en elev kan inte bara uppstå i relation till en viss skoluppgift och dess mål, utan även till den omgivande kontexten till exempel lärarens arbetssätt, relation till andra elever, tid till förfogande och bristande motivation.

4. Litteratur och tidigare forskning

4.1 Barn som uppvisar sårbarhet

Enligt Socialstyrelsen (1993:2) blir barngrupperna och klasserna allt större och ju lägre personaltätheten blir, desto större utmaning blir det att anpassa verksamheten efter barn som behöver specialinsatser och desto fler barn kommer att falla utanför, det vill säga bli i behov av särskilt stöd. De barn som idag eller framöver inte får det stöd eller den uppmärksamhet som de behöver för sin utveckling är de tysta barnen, de känsliga barnen och de barn som har svåridentifierbara och mindre uttalade problem, de som kallas gråzonsbarnen. Sandberg, Lillkvist, Eriksson, Björck-Åkesson och Granlund (2010) anser att de barn på förskolan som befinner sig i gråzonen ofta har svårigheter relaterade till interaktionen med andra barn. Enligt Sjöman (2018) är det en utmaning att stanna kvar i samspel med andra barn eller aktiviteter för barn som befinner sig i gråzonen. Gerland och Aspflo (2015) menar att inom förskolan kommer pedagogerna regelbundet i kontakt med barn som på olika sätt har svårt att samspela och kommunicera med andra barn och/eller vuxna. Vidare menar Sandberg, Lillkvist, Eriksson, Björck-Åkesson och Granlund (2010) att barn som har svårt med det sociala samspelet, har ofta svårt att bli accepterade av andra barn, vilket kan leda till sämre självförtroende, isolering och frustration. Det har stor betydelse om barn blir accepterade, avvisade eller ignorerade av de andra barnen i förskolegruppen (Jonsdóttir, 2007). De barn som blir accepterade beskrivs som empatiska och kan ta andras perspektiv, medan avvisade barn beskrivs som bråkiga i både ord och handling och ignorerade barn beskrivs som blyga och ointresserade av sin omgivning. De accepterade barnen får många möjligheter till samvaro med andra barn och bjuder in och bjuds in i leken medan för de avvisade och ignorerade barnen är det en stor utmaning att få möjlighet till samvaro och lek med andra barn. Många barn på förskolan har kamrater och inkluderas i gemenskapen men vart nionde barn exkluderas ifrån gemenskapen eftersom de inte väljs av något barn i förskolegruppen (Jonsdóttir, 2007). Risken är att dessa barn utvecklar ett försvagat självförtroende och minskad tillit till den egna förmågan. Kadesjö (1998) menar att barn som är i behov av stöd ofta tar sig uttryck i svårigheter att samspela med andra barn. Det är särskilt en utmaning i ostrukturerade situationer, t.ex. i väntan på att en annan aktivitet ska påbörjas eller i en lek utan vuxenstöd.

4.1.1. Språklig sårbarhet

De viktigaste redskapen för kommunikation, tankeprocesser och kunskapsutveckling är språket. Språkproblem kan handla om språket i sig eller barnets bemästrande av det och vare sig om problemen anses permanenta eller av övergående karaktär, så kan de innefattas i begreppet språklig sårbarhet. Språklig sårbarhet belyser betydelsen av samverkan mellan individens biologiska förutsättningar, förskolans och skolans språkliga krav samt lärandemiljöns pedagogiska villkor och erbjudanden (Bruce, Ivarsson, Svensson & Sventelius, 2016). Barnets lek, kamratkontakter och inlärningsförmåga påverkas nästan alltid av språkproblem. Eftersom det är i leken och i den sociala gemenskapen med andra som språkförmågan stimuleras och utvecklas, så är det särskilt viktigt att barn med språkproblem ges möjlighet att bli delaktiga i olika former av lek och gemenskap (Bruce, 2007). Närheten till pedagoger kan gynna kommunikationen då vissa barn tystnar och drar sig undan leken eller ofta hamnar i konflikter om ingen pedagog är i närheten. Pedagogerna ses som förebilder med ett verbalt tydligt språk och ett förhållningssätt för att gynna kommunikationen och förståelsen mellan olika barn (Kjellson, 2018). Enligt Bruce, Ivarsson, Svensson och Sventelius (2016) finns en stor risk för barn som befinner sig i någon typ av språklig sårbarhet att inte bli medräknad av de andra barnen i förskolan och skolan. Det är en stor utmaning för barn som inte förstår lekens regler och tvärs kast, vilket ofta bygger på föreställande lekspråk och kommunikation, eftersom risken ökar att de blir utanför i fria leksituationer på förskolan och skolan. Edfeldt (2017) menar att för barn som har språkliga svårigheter kan det vara en utmaning med turtagning i samtalet med kamrater, hålla sig till ämnet, ta andras perspektiv och att tolka verbala och icke verbala signaler. Språk och kommunikation spelar en viktig roll i vänskapsrelationer och ju äldre barnet blir, desto betydelsefullare blir språket i umgänget och i relationer med kamrater (Bruce, Ivarsson, Svensson & Sventelius, 2016).

4.1.2 Beteendeproblem

Beteendeproblem i förskolan upplevs ofta som att det är barnen som har problem (Hejlskov & Edfeldt, 2017). Dock är det ofta pedagogen som upplever barnens beteende som ett problem. Barnen ser sällan sitt beteende som problematiskt och upplever andra problem i situationen, vilket resulterar i att de inte automatiskt har motivation att ändra det. Ansvaret ligger hos pedagogerna och de behöver vara mycket motiverade att ändra den aktuella situationen, så att beteendeproblemen inte uppstår fler gånger. Beteendesvårigheter hos barn kan vara av två olika sorters utagerande beteenden, hyperaktivt beteende och uppförande svårigheter (Sjöman, 2018). Vidare menar Sjöman (2018) att det kan vara en utmaning att vara aktivt engagerad i förskolans vardagsaktiviteter för barn som uppvisar hög grad av beteendesvårigheter. Detta kan i sin tur resultera i att barnets utveckling, lärande och välmående påverkas negativt.

Enligt Hejlskov och Edfeldt (2017) uppför sig barn som kan det och om de inte gör det ställs troligtvis för höga förväntningar på deras förmågor. När barn har svårt att navigera förbrukar de hela tiden mycket energi. Om kraven som ställs överstiger barnets faktiska funktionsförmåga uppstår ett energiläckage (Sjölund & Henriksson, 2015). Då kraven inte är anpassade efter barnets förmåga blir hen stressad och överbelastad. Dels kan det behövas kartläggas vilka förväntningar som man har i de situationer som blir problematiska och ändra på dem, dels behöver man reflektera över vilka förmågor som barnen behöver ha för att leva upp till kraven (Hejlskov & Edfeldt, 2017). Enligt Gerland och Aspeflo (2015) är ett utåtagerande beteende oftast konsekvensen av försenad utveckling och en miljö som inte är anpassad. I barns utveckling finns ett samband angående att reglera sitt beteende med förmågan att mentalisera, det vill säga förmågan att förstå att andra människor tänker och känner något annat än jag själv tänker och känner, och med impuls kontroll. Det blir en utmaning att hantera frustration om barnet inte kan mentalisera. Niss och Söderström (2015) menar att barns beteende alltid är den vuxnes ansvar och att barn gör sitt yttersta för att samarbeta. Barn gör så gott de kan utifrån sin mognad och sina erfarenheter. Vidare anser Niss och Söderström (2015) att det är den vuxne som måste ta ansvar för barnets beteende genom att bemöta barnet på ett respektfullt och engagerat sätt.

När ett barn ökar sitt problembeteende är det viktigt att se över möjliga somatiska och kognitiva svårigheter (Hejlskov & Edfeldt, 2017). Det kan vara en god idé att se över om barnet ser bra, hör bra, har en bra språkutveckling eller om barnets jämnåriga kamrater har gått om barnet i utveckling på något sett. En första åtgärd kan vara att göra en kartläggning av barnets syn och hörsel. Om barnet har hörselproblem kan det leda till dålig kommunikation, vilket i sin tur ofta leder till konflikter med andra barn. I förlängningen kan hörselproblem leda till en försenad språkutveckling, vilket lätt kan tolkas som beteendeproblem i samspel med andra barn. En annan anledning till att beteendeproblem ökar är förhöjd stress. Det kan bero på att någon förändring inträffat i barnets liv, t.ex. att familjens hund dött eller barnet har fått ett syskon.

4.1.3 ESSENCE

ESSENCE (Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations) är ett paraplybegrepp som lyfter fram den stora överlappningen mellan tillstånd som vanligtvis ses som avgränsade från varandra, till exemplet ADHD, autism och språkstörning (Gillberg, 2018). Begreppet ESSENCE utgår från att komorbiditet alltid förekommer och att olika tillstånd kan vara mer framträdande vid olika tidpunkter i barnets utveckling. Olika överlappande tillstånd ger symptom tidigt i livet inom områden som till exempel språk och kommunikation, social interaktion, motorik, allmänt fördröjd utveckling, uppmärksamhet och koncentration samt aktivitet och impulsivitet. Minst en av tio barnfamiljer påverkas av ESSENCE, vilket innebär 10 % av populationen, varav troligtvis cirka 13 % pojkar och 7 % flickor. Syftet med att utgå från ESSENCE är att bidra till tidig upptäckt och förståelse för hela barnets fungerande. En kartläggning av styrkor och svårigheter kan med fördel resultera i anpassningar i hem och skola och därigenom en minskning av stress. Detta kan i sin tur leda till förebyggande av låg självkänsla, depression och skolk. Om barn kan få anpassade och tidiga insatser, så kan detta bidra till att de får bra hjälp som resulterar i en bättre prognos för vuxen ålder (Gillberg, 2018).

4.2 Övergångsprocessen till förskoleklass

Barn gör många övergångar i sina liv och övergången till förskoleklass får viktiga konsekvenser för deras lärande (Peters, 2010). En pedagogisk övergång är inte bara ett övergångsmoment som utgår från ett välkänt sammanhang till något nytt utan omfattar vanligtvis förberedelser och arrangemang före övergången samt justeringar och anpassningar under och efter övergången (Lillkvist & Wilder, 2017c). Gerrbo (2012) menar att en pedagogisk övergång är en kritisk skolföreteelse av specialpedagogisk betydelse, då det är en permanent förändring. Hur lång den faktiska övergången blir beror på barnets erfarenheter och alla berörda aktörer (Lillkvist & Wilder, 2017c). Ett barn kan till exempel lätt anpassa sig till det nya sammanhanget medan föräldrarna kan ha en längre övergångstid på grund av de förändringar som övergången medför såsom förlust av relationer och nya rutiner. En pedagogisk övergång är inte avslutad förrän barnet och familjen känner sig bekväm i skolan (Dockett, Perry & Kearny, 2011). Bulkeley och Fabian (2006) anser att övergången är över då barnet har landat i en känsla av tillhörighet och detta kan endast ske genom att överbrygga barnets förflutna med dess framtid. Ackesjö (2016) menar att övergången från förskola till förskoleklass är en process som sträcker sig över tid. Denna övergång och anpassning till den nya miljön under denna tidsperiod får konsekvenser för barnets framtida utvecklingsvägar. Därför är det mycket viktigt att barnet får så positiva erfarenheter av övergången som möjligt (Rous, Hallam, Harbin, McCormick & Jung, 2007).

Fabian (2007) menar att övergången till förskoleklass är en komplex process som består av att barn lämnar det trygga för att möta det okända nya platser, nya människor, nya regler och roller. I övergången blir kulturen i både det gamla sammanhanget och i det nya viktigt. Samtidigt som barnet ska lära sig nya regler och rutiner och anpassa sig till det nya sammanhanget, så blir det även viktigt för barnet att lägga det gamla sammanhanget bakom sig såsom arbetssätt och rutiner. Enligt Dockett och Perry (2014) ger övergången till förskoleklass barn möjlighet att fortsätta forma sin identitet och utveckla kunskaper, färdigheter och förståelse i samspel med kamrater, vuxna och familj. Simeonsdotter Svensson (2009) anser att barns intresse att lära inför skolan kan bidra till en positiv integration mellan förskola och skola, vilket i sin tur skapar möjligheter till en mjukare övergång till skolan. Enligt Ackesjö (2016) kan en mjuk övergång ses som en fram och tillbaka process, där barnen får möjligheter att pendla över gränser mellan olika gemenskaper och olika skolformer innan de träder in i det nya, förskoleklassen. Barn hanterar övergångsprocessen på olika sätt, en del barn ser fram emot att träffa nya lärare och klasskamrater medan andra barn uttrycker oro över förlusten över befintliga vänskapsband och utmaningar att lära känna nya lärare och klasskamrater (Ackesjö & Persson, 2014).

4.3 Samverkan och kommunikation

Övergången till förskoleklass bör vara väl förberedd, hanteras av utbildad personal, i detta fall förskollärare, som samarbetar med varandra (OECD, 2017). För att få till stånd en positiv övergång till förskoleklass är samverkan mellan alla berörda parter viktig särskilt för barn som uppvisar sårbarhet (McIntyre, Blacher & Baker 2006; Wallker m.fl.. 2012). Enligt Kallberg (2018) behövs gemensamma diskussioner mellan pedagoger i mottagande och överlämnande verksamheter för att en god samverkan kring barns övergång ska äga rum. Med samverkan menas de målinriktade handlingar som genomförs gemensamt utifrån sitt eget uppdrag och kompetens (Socialstyrelsen, Myndigheten för skolutveckling, Rikspolisstyrelsen; 2007). Enligt Ackesjö (2016) är en förutsättning för samverkan mellan förskola och förskoleklass kommunikation och gemensam reflektion i båda verksamheterna. Jakobsson och Lundgren (2013) anser att en viktig förutsättning för samverkan är att det finns ett bra och väl fungerande ledarskap i båda verksamheterna. Vidare menar Jakobsson och Lundgren (2013) att de pedagoger som ska samverka bör med fördel vara motiverad och ha kunskaper om den egna och den andra verksamhetens uppdrag och uppgifter. Det är viktigt med en klar ansvarsfördelning mellan olika verksamheter och en tydlig ledning.

Tre grundläggande förutsättningar för en främjande samverkan är styrning, struktur och samsyn (Skolverket, 2009). Styrning handlar om att på ledningsnivå ta ställning till målet med samverkan, legitimeras samverkan, ge resurser och mandat samt efterfråga utvärdering och uppföljning.

Förskolerektor och rektor i skolan är betydelsefulla och bör skapa förutsättningar för pedagogerna att kunna ha de samtal som behövs med barn, vårdnadshavare och andra berörda parter i både avlämnande och mottagande verksamheter (Skolverket, 2014a). Struktur innebär att tydliggöra vilka barn som det ska samverkas kring, vad som praktiskt ska göras och vilken ansvarsfördelning som är lämplig, t.ex. vem som ansvarar för att information eller dokumentation ska överföras tas emot. Samsyn handlar om att de som samverkar har en gemensam problemförståelse. Det är även viktigt att det finns en förståelse och respekt för varandras uppdrag, resurser och begränsningar (Skolverket, 2014a). Enligt Jakobsson och Lundgren (2013) ingår även i samsynen att se fördelar med varandras olikheter, där kommunikation och kontaktytor skapar villkor för goda professionella relationer.

En viktig aspekt är att dela med sig av information om barnen mellan förskollärarna i förskolan och i förskoleklass. Vilken information som lämnas över kan bero på sekretessbestämmelserna, vilket synsätt de avlämnande förskollärarna i förskolan och de mottagande förskollärarna i förskoleklass har om övergångsinformation, vilka rutiner som finns i verksamheterna och hur informationen har förmedlats till vårdnadshavarna (Skolverket, 2014a). Det är viktigt att den information som lämnas över bidrar till att öka den mottagande verksamhetens förståelse och att den ger konkreta metoder för hur arbetet kan fortskrida med barn på ett positivt och gynnsamt sätt. Ahtola m.fl. (2011) menar att när information om barns förmågor förs över skriftligt, ges lärarna ett försprång i att anpassa undervisningen och barns fortsatta lärande gynnas då förskollärare samarbetar från de olika verksamheterna. Dock är detta två aktiviteter som sällan förekommer (Ahtola m.fl., 2011).

4.4 Kontinuitet

Enligt Ackesjö (2016) kan kontinuitet beskrivas som skapande av sammanhang, Kontinuitet mellan skolformer såsom övergången mellan förskola och förskoleklass lyfts ofta fram som något positivt. För att få till stånd en övergång till förskoleklass med kontinuitet är kommunikationen mellan förskola och skola, liksom samarbete mellan förskola, skola, barn och föräldrar viktiga faktorer (Niesel & Griebel, 2007). Ett sätt att hantera övergången till förskoleklass är att barnen fortsätter leka med barn som kommer från tidigare etablerade sociala relationer (Ackesjö & Persson, 2014). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) menar att det är viktigt med en hållbar pedagogik som inte skiljer lek från lärande men som bygger på likheterna i att främja kreativitet. Vidare menar Ackesjö och Persson (2014) att barn kan genom kontinuiteten i deras vänskapsrelationer länka dåtid och framtid och på detta sätt anpassa sig till den nya situationen i förskoleklass. Positiva övergångar kännetecknas av en balans mellan kontinuitet och aspekter av förändring (Broström 2002; Arnold m.fl. 2007; Peters 2010).

4.5 Förbereda övergången till förskoleklass

Att organisera för barns övergång till förskoleklass är som att lägga ett pussel (Ackesjö, 2015). Det finns många villkor och ramar som påverkar organisationen av övergången, t.ex. barnantal, upptagningsområde, det som är bäst för barnen och det bästa för det fortsatta lärandet. Övergången till förskoleklass handlar inte enbart om anpassningar till den nya skolformen utan även om separationer från tidigare kontexter och relationer (Ackesjö, 2016). Här har förskolläraren i både förskola och i förskoleklass viktiga uppdrag. Förskollärare i förskolan behöver hjälpa barnen att avsluta sin tid i förskolan och de behöver även lyssna in barns oro inför och förväntningar på förskoleklassen. Förskollärare i förskoleklass behöver hjälpa barnen att bli trygga i den nya kontexten, i mötet med nya lärare och barn, och att barnen blir medveten om att övergången också innebär en separation. Lika viktigt som att anpassa sig till det nya är det att avsluta det gamla (Ackesjö, 2016).

4.5.1 Övergångsaktiviteter

Många skolor arbetar med ett så kallat årshjul, där årets aktiviteter kring övergången till förskoleklass placeras in i en cirkulär illustration (Ackesjö, 2016). Detta hjul visar hur arbetet med övergången kan organiseras, till exempel kan arbetet inledas i början av året med att information om övergången skickas hem till vårdnadshavarna, klassindelningar görs, föräldramöte på skolan och att barnen får göra ett antal

besök i förskoleklassen. Skolbesök kan innebära att barnen träffar sina blivande förskollärare, leker på gården och gör en aktivitet i det kommande klassrummet (Skolverket, 2014a).

De vanligaste övergångsaktiviteterna som mottagande förskollärare gör är att besöka barnet i förskolan före skolstart, träffa barnets förskollärare i förskolan och hans föräldrar (Lillkvist & Wilder, 2017b). Ackesjö (2016) menar att innan sommarlovet kan ett överlämningssamtal äga rum. Syftet med ett övergångssamtal är att underlätta barnets och familjens övergång mellan verksamhetsformer (Sandberg & Vuorinen, 2007). Detta innebär att förskollärare i förskolan och förskollärare i förskoleklass träffas tillsammans med barnets föräldrar för att delge varandra information. Detta informationsmöte motiveras av att kontinuiteten i barnets lärande och utveckling vid övergången mellan förskola och förskoleklass stöds. En förutsättning är att den bild som skapats av barnet överensstämmer mellan föräldrar och förskollärare på förskolan. Om ett barn är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd medverkar vanligtvis även specialpedagogen i förskolan och från skolan (Skolverket, 2014a). Jakobsson och Lundgren (2013) anser att vårdnadshavarnas roll vid samverkan är mycket viktig, särskilt då det gäller barn i någon form av svårigheter. Olsson (2016) menar att om samtycke finns från vårdnadshavarna kan känslig information lämnas vidare till skolan i syfte att mottagande förskollärare i förskoleklass har användning av den för att planera upp verksamheten. Det är en fördel om vårdnadshavarna medverkar när information om barnet lämnas från förskola till förskoleklass.

Under hösten i förskoleklass kan aktiviteter genomföras såsom lära-känna-samtal, årets övergångsarbete utvärderas samt handlingsplanen för övergången revideras (Ackesjö, 2016). Vidare menar Ackesjö (2014) att utifrån barns berättelser saknas några aspekter på övergångsaktiviteter och några behöver utvecklas. Det är viktigt att barnens tankar, erfarenheter och eventuella oro lyfts fram som grund för aktiviteter som kan genomföras i övergångsprocessen till förskoleklass (Ackesjö, 2016). Barnen behöver få hjälp med att skapa realistiska förväntningar på övergången till och inträdet i förskoleklass och även få möjlighet att möta flera olika miljöer och verksamheter i skolan, såsom fritidshemmet.

4.5 Framgångsfaktorer och hinder

Enligt McIntyre, Blacher och Baker (2006) har barn som uppvisar sårbarhet mindre positiva erfarenheter när det gäller det sociala samspelet och att skapa nya relationer i samband med övergången till skolan än barn som inte uppvisar sårbarhet. Förskollärare i förskolan och i förskoleklass har en viktig funktion för att bidra till en positiv övergång till förskoleklass (Dockett & Perry, 2007). För att en positiv övergång ska äga rum är det betydelsefullt att skapa en god relation med vårdnadshavare och att se över så aktiviteterna vid övergången är anpassade efter barnet. Enligt Skolverket (2014a) är en framgångsrik faktor vid övergången till förskoleklass är ett förtroendefullt samarbete mellan förskolan, förskoleklass och vårdnadshavare. Då vårdnadshavaren känner att det finns ett förtroendefullt samarbete, är de mer positiva till att information lämnas över till förskoleklass. För att nå en samsyn och ett gemensamt förhållningssätt kring barnet, är ofta ett respektfullt och förtroendefullt bemötande en förutsättning.

En annan framgångsrik faktor vid övergången till förskoleklass är vikten av att dokumentationen om barnet håller en hög professionell nivå (Skolverket, 2014a). Informationen och dokumentationen som ska överlämnas bör hålla en hög professionell nivå med fokus på barnets förutsättningar och dess främsta syfte är att hen ska kunna utvecklas i möjligaste mån enligt utbildningens mål. Om vårdnadshavare ska vara positiva till att dokumentation överlämnas vid övergången till förskoleklass, så är en förutsättning att dokumentationen är professionellt utformad. En professionellt utformad dokumentation utmärks till exempel av tydligt syfte med dokumentationen samt att dokumentet enbart innehåller relevant och aktuell information (Skolverket, 2014a). Vid övergången till förskoleklass är syftet med dokumentationen att den mottagande verksamheten får information för att kunna möta barnet utifrån hans förutsättningar och behov. Då kan med fördel information lämnas över kring arbetssätt och vilka eventuella hjälpmedel som fungerat på förskolan.

En tredje framgångsrik faktor vid övergången till förskoleklass är samverkan och synkronisering (Skolverket, 2014a). Vid övergångar är samverkan kring barn och elever avgörande, både den

samverkan som sker mellan avlämnande förskola och mottagande skola och den som sker med andra parter (Skolverket, 2014a). Samverkan bör präglas av ett barnperspektiv och att barnet och dess vårdnadshavare i möjligaste mån är delaktiga och att deras samtycke efterfrågas. För att en lyckad samverkan ska äga rum behövs struktur, styrning och samsyn.

Hinder vid övergången till förskoleklass är bristen på samarbete mellan förskola och förskoleklass, vilket påverkar överlämnandet av information (Alatao, Meier & Frank, 2014). Överlämningar sker mellan förskola och förskoleklass men syftet är att främst ge barnen en trygg övergång än att gynna kontinuerligt och långsiktigt lärande. Det finns behov av en ökad samsyn mellan verksamheterna, så att förskollärare från förskola och förskollärare i förskoleklass vid överlämningssamtalen pratar både om enskilda barns förmågor och verksamhetens innehåll.

Vidare menar Alatalo, Meier och Frank (2014) att ytterligare orsaker till att samarbetet inte fungerar så bra är bristen på tid och resurser. Ackesjö (2016) menar att utmaningarna med att konstruera en hållbar samverkan mellan förskollärare i förskolan och i förskoleklass synes vara ett hinder för att skapa kontinuitet.

5. Teori

Thomassen (2007) menar att teorier beskriver regelbundna samband mellan fenomen och ordnar fakta till en meningsfull helhet. Teorier uttrycker något allmänt, som ska förklara eller öka förståelsen av ett fenomen. För att beskriva och förstå fenomen används teoretiska begrepp vars syfte är att definiera och organisera kunskap. Enligt Bryman (2016) fyller begrepp flera funktioner inom samhällsvetenskaplig forskning, då forskningsintressen ska beskrivas och organiseras.

Den teori som denna undersökning grundar sig på är den utvecklingsekologiska (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner & Morris, 1998). Den valda teorin, innehållande den utvecklingsekologiska modellen, har kritiserats för att den varit alltför allmän hållen och vissa delar av den såsom mikro- och mesosystemen, har getts större utrymme än andra delar (Andersson, 1986). Vidare menar Andersson (1986) att andra delar såsom exo- och makrosystemen inte är lika utforskade som de tidigare nämnda systemen. Då denna undersökning belyser övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet och samverkan mellan två betydelsefulla microsystem, förskolan och förskoleklass, anses teorivalet som relevant. Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska verksamheten i förskola och förskoleklass utgå från en helhetssyn på individen och dess behov samt en färdighet och en viss förmåga som en förskollärare ska inneha är att identifiera och i samverkan med andra hantera specialpedagogiska behov (SFS 2010:541).

5.1 Utvecklingsekologisk teori

I den moderna ekologiska synen eller systemsynen betraktas varje individ som en del i en större helhet (Öquist, 2018). Systemtänkandet utgår från att se helheter, istället för att se delar, se samband istället för enskilda föremål och se mönster av förändring snarare än stillbilder. Systemtänkandet är cirkulärt snarare än linjärt och språket är rekursivt, det vill säga betonar hur allt hänger ihop i kretslopp och rör sig tillsammans. ”*It's the context that fixes the meaning*” (Bateson, 1978, s.12). Begreppet kontext har en nära koppling till mening och ingenting, varken handlingar eller ord, har en mening om det inte ses i sitt sammanhang. Det är även viktigt med samspelet mellan formen (strukturen) och funktionen, oavsett innehållet, som är det intressanta. Den systematiska etiken är ekologisk eftersom helheten alltid har företräde framför delarna. Betydelsefullt för systemtänkandet är tonvikten på det ömsesidiga beroendet mellan individ och omvärld (Öquist, 2018).

Utvecklingsekologin är en teori som utgår från samspelet mellan individen och den omgivande miljön (Bronfenbrenner, 1979). Barn konstruerar sin verklighet i samspel med miljön och det är viktigt att studera utvecklingens ekologi för att förstå barns lärande och utveckling. Ekologiska övergångar sker hela livet och innebär att en individs position förändras beroende av förändringar i roll eller miljö. Komponenterna person, process, tid och kontext vid övergången till skolan lyfts fram inom utvecklingsekologisk teori (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Övergångens natur och utgång påverkas av, till exempel utmärkande drag hos det barn som börjar förskoleklass, det övergångsprogram som barnet får delta i, relationen mellan hem, förskola och skola, tidsramen för upplevelserna och övergångens samhälleliga och politiska kontext. Pedagogiska övergångar kan ses som ett komplext och multidimensionellt fenomen som innefattar flera olika nivåer eller system enligt den utvecklingsekologiska modellen (Bronfenbrenner, 1979). Dessa system sträcker sig från mikrosystemet som omfattar individen i sitt direkta sammanhang till makrosystem och exosystem som påverkar individen indirekt. Essensen i den utvecklingsekologiska modellen är en ömsesidig påverkan mellan individ och miljö.

5.1.1 Microsystem

De olika miljöer som barnen själva är en del av utgörs av mikrosystemet (Bronfenbrenner, 1979). Olika mikromiljöer för barnet kan vara hemmet, förskolan och kamratgruppen. Vardagen levs i mikrosystemen och har stor betydelse för individens utveckling. En individs lärande och utveckling är ett sammantaget resultat av erfarenheter och upplevelser individen gör i samtliga mikromiljöer. Detta innebär att rutiner, erfarenheter och relationer i hemmiljön påverkar individen i skolmiljön och tvärtom

(Wilder & Lillkvist, 2017b). I övergången till förskoleklass växlas fokus från en miljö till en annan och det innebär att kontakterna och utbytet mellan barnets mikromiljöer, det vill säga överlappet eller gränsområdet, är mycket betydelsefulla för övergången. På en micronivå är förskollärarnas kompetens viktig inför genomförandet av övergångsaktiviteter som utförs på mesonivå (Lillkvist & Wilder, 2017c). Denna undersökning kommer att fokusera på de två microsystemen förskola och förskoleklass eftersom barn vid övergången till förskoleklass befinner sig i båda systemen, då övergångsprocessen påbörjas i förskolan och avslutas i förskoleklassen.

5.1.2 Mesosystem

Nära mikrosystemet finns mesosystemet som utgör de relationer som finns mellan microsystemen (Bronfenbrenner, 1979; Nilholm, 2016). Vidare menar Nilholm (2016) att det till exempel kan vara de övergångsaktiviteter som genomförs inför övergången till förskoleklass samt samverkan mellan förskollärare och mellan förskollärare och vårdnadshavare. Enligt Andersson (1986) påverkas barnets utveckling av kvaliteten på de relationer som finns mellan de olika microsystemen eftersom dessa utgör en integrerad helhet och det barnet tagit del av i en miljö bärs med till nästa. Mesosystemet kommer i denna undersökning främst beröras genom den samverkan eller brist på samverkan mellan förskollärare i förskolan och i förskoleklass.

5.1.3 Exosystem

Bronfenbrenner (1979) menar att exosystemet kan beskrivas av faktorer som den enskilda individen inte är en aktiv deltagare i, men som trots detta har en påverkan på dennes utveckling, till exempel vårdnadshavarens arbeten eller om kommunen tar beslut som påverkar skolans eller förskolans organisation. Enligt Andersson (1986) återfinns i exosystemet kommunens stödfunktioner riktade mot elever och barn i skola och förskola som till exempel. Exosystemet kommer i denna undersökning beröras av kommunens övergripande plan kring övergångsaktiviteter.

5.1.4 Makrosystem

Makrosystemet utgörs enligt Bronfenbrenner (1979) av samhällsnivån innehållande till exempel lagar, ideologier och trossystem som påverkar de andra systemen och i förlängningen den enskilda människans utveckling. Pedagogiska övergångar påverkas utifrån ett makrosystem av de lagar och policydokument (SFS 2010:800; Lpfö 18,2018; LGR11, 2018) som sätter ramar för pedagogiska verksamheter.

5.1.5 Kronosystem

Bronfenbrenner (1979) menar även att tiden, kronosystemet, är en viktig påverkansfaktor, eftersom både individen och miljön förändras med tiden. Övergången till förskoleklass kan ses som en process i flera delar, vilket innebär att hänsyn måste tas till dess utsträckning i tid, upplevelsorna som följer efter varandra, människorna som är med om upplevelsorna och de sammanhang där de utspelar sig (Dockett & Perry, 2017). Wilder och Lillkvist (2017b) anser att en övergång alltid är situerad i en tidsrymd, före, under och efter övergången. Övergången till förskoleklass omfattar förberedelser och arrangemang före övergången samt justeringar och anpassningar under och efter övergången. Övergångens faktiska längd kan variera beroende på hur övergången upplevs av barnet och övriga parter.

6. Metod och genomförande

6.1 Forskningsansats

Sedan början av 1900-talet har gruppen samhällsvetenskaper trätt fram och bildats av vetenskaper såsom sociologi, statsvetenskap och nationalekonomi (Thomassen, 2007). Enligt (Bryman, 2016) står samhällsvetenskaplig forskning för teman som rör frågeställningar som är relevant för samhällsvetenskapliga områden som sociologi, socialpsykologi, humangeografi, kriminologi, socialpolitik och statsvetenskap. Den kvalitativa forskningen synliggör mångtydigheten gällande tolkningsmöjligheter och hur det som beforskas konstrueras av forskaren (Alvesson och Sköldbberg, 2008). Kvalitativa metoder har alltsedan 1980-talet blivit centrala metoder inom samhällsforskningen (Kvale & Brinkmann, 2014). Trost (2010) anser att en kvalitativ studie kan vara lämplig om frågeställningen gäller att förstå eller hitta mönster.

Denna kvalitativa studie är inspirerad av en hermeneutisk ansats. Sina rötter har hermeneutiken i två parallella och delvis samverkande riktningar, dels det humanistiska studiet av antika klassiker och dels den protestantiska bibelanalysen (Alvesson & Sköldbberg, 2008). Enligt Kvale och Brinkmann (2014) har den hermeneutiska traditionen under århundraden försökt lösa problemen med att tolka texter, främst bibeln, men även litterära och juridiska texter. Palmer (enligt Ödman, 2007) hävdar att hermeneutikens historia kan delas in i sex huvudfaser; bibeltolkningsteori, allmän filologisk metodologi (historisk språkvetenskap), den språkliga förståelsens vetenskap, humanvetenskapernas metodologiska grundläggande, teorier om existensens hermeneutik och teorier om text, tolkning och handling. Dessa faser representerar var och en olika sätt att uppfatta tolkningsproblemet, den bibliska, den filologiska, den förståelseorienterade, den humanvetenskapliga, den existentiella och den textorienterade.

Enligt Ödman (2007) handlar hermeneutik om att tolka och förstå. Det finns många sätt att förstå världen eller en viss företeelse på och som vetenskap bygger hermeneutiken på ett intresse att öka förståelsen mellan människor och främst tillämpas kunskapsformen tolkning. Undersökningsobjekten kan utgöras av olika spår som traditionsförmedlingen gett eller ger, till exempel ett samtal, en text eller en konstnärlig produkt. Tolkning av texter studeras inom hermeneutiken och det centrala temat i ett hermeneutiskt perspektiv är tolkning av mening, med fokus på den sorts meningar som eftersöks och de frågor som ställs till en text. I den hermeneutiska traditionen är centrala begrepp samtal och text och tyngdpunkten läggs på uttolkarens förkunskap om en texts innehåll. Kvale och Brinkmann (2014) anser att den hermeneutiska tolkningens syfte är att erhålla gemensam och giltig förståelse av meningen i en text. Ödman (2004) menar att den hermeneutiska processen består av fyra huvudmoment; tolkning, förståelse, förförståelse och förklaring. Det första momentet är tolkning, som handlar om översättning, i bemärkelsen förmedling av innebörder och betydelse. Det andra momentet är förståelse, som handlar om insikt, som inträffar när lösningen finnes på ett föremål eller en människas gåta och plötsligt uppfattas detta föremål eller denna människa som. Det tredje momentet är förförståelse, som är själva förutsättningen och grunden för att vi kan förstå. Det fjärde momentet är förklaring och ofta innehåller tolkningar förklaringar eller bygger på dem. En anledning är att vi måste förklara för att förstå och omvänt. Enligt Ödman (2004) pendlar den hermeneutiska processen mellan närhet och distans, förklaring och förståelse. Inom den hermeneutiska filosofin ses mänsklig förståelse och mänskligt liv som kontextuellt, både i en tids dimension och här och nu. Vidare hävdar Kvale och Brinkmann (2014) att kunskap som förvärvas i en situation inte automatiskt är överförbar till eller jämförbar med kunskap från en annan situation.

Det pågår ständigt en process bakåt och framåt mellan delarna och helheten enligt den hermeneutiska cirkeln (Kvale & Brinkmann, 2014). Denna cirkularitet betraktas som en god cirkel snarare än en ond och visar på möjligheten till en djupare förståelse av meningen. Varje företeelse kan endast förstås i sitt meningssammanhang, det vill säga i sin kontext. Utifrån den här forskningsansatsen är avsikten att utreda hur förskollärare i förskolan och förskollärare i förskoleklass ser på övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

6.2 Metodval

Viktiga händelser för alla barn och elever är övergångar från en verksamhet till en annan. De kan bidra till inkludering och delaktighet men även till exkludering och marginalisering. Barn och elever ställs ofta inför nya utmaningar och krav vid övergångar (Skolverket, 2014a). Förskolan och skolan behöver förbereda och organisera övergången till förskoleklass så att den nya miljön kan möta alla barn. Vid övergången är det viktigt att förskolan ger relevant information till skolan och att skolan aktivt tar emot och använder sig av informationen. För de barn som uppvisar sårbarhet är det betydelsefullt att övergången till förskoleklass sköts på ett genomarbetat och bra sätt, så att de ska få likvärdiga möjligheter att utvecklas mot läroplanens mål. Studiens syfte har varit att utreda hur förskollärare i förskolan och förskollärare i förskoleklass ser på samverkan, möjligheter och hinder för en positiv övergång och sin egen yrkesroll vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Det är denna personalkategori som i förskolan möter barnet varje dag och som i skolan kommer att möta barnet dagligen. Därför blev valet att bygga undersökningen enbart på förskollärintervjuer naturligt.

6.3 Urval

Studien är genomförd i en mindre kommun i södra Sverige. Respondenter söktes efter på den valda kommunens hemsida, där det tydligt framgick vilka skolor och förskolor som fanns. En viktig faktor som styr urvalet är tillgänglighet (Thomsson, 2010). En första kontakt togs med en rektor på en skola där det fanns tre förskoleklasser. Han blev intresserad och föreslog att samtliga nio förskollärare på skolan skulle intervjuas. Två av dessa förskollärare hade ingen erfarenhet av arbetet med övergången till förskoleklass, därför skickades missivbrev till sju förskollärare som arbetade i tre olika förskoleklasser. Vid intervjuer tas ofta den första kontakten med informanterna per post (Dalén, 2015). En andra kontakt togs med förskolechef i samma område och även hon visade intresse för studien. Därefter skickades missivbrev till fem förskollärare på fyra olika förskolor, som alla har erfarenhet av övergången till förskoleklass. När det gäller urvalet av intervjupersoner är det viktigt med representativitet vilket innebär bredd och variation, och kvalitetsurval, det vill säga erfarenheter som gör intervjupersonerna särskilt relevanta som informanter (Alvesson, 2011). Ambitionen var att intervjua utbildade förskollärare som arbetar i förskolan och förskollärare som arbetar i förskoleklass och som har erfarenhet av övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

Totalt tillfrågades tolv förskollärare om deltagande i studien och samtliga lämnade svar och var positiva till deltagande. Kvale och Brinkmann (2014) anser att man bör intervjua så många personer som behövs för att få reda på det man behöver veta. En mättnad uppstår, det vill säga en känsla av att nu är det tillräckligt, när tillräckligt många har intervjuats för att kunna toka fram en intressant och rimlig förståelse (Thomsson, 2010). Ett tillräckligt omfattande material hade fått fram efter tolv intervjuer som kunde fortsättas att arbeta vidare med.

6.4 Genomförande, analys och bearbetning

På samtliga förskolor och skola blev mottagandet varmt och intrycket av verksamheterna som besöktes var positiva. Avsikten var att förskollärarna inom förskola och i förskoleklass utifrån forskningsfrågorna skulle beskriva hur samarbetsformerna påverkar övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet, vilka möjligheter och hinder det finns för en främjande övergång, hur förskolläraren i förskolan och i förskoleklass ser på sin egen yrkesroll vid övergången och hur de ser på den andre förskollärarens yrkesroll vid övergången. Frågor ställdes till förskollärarna på förskolan och i förskoleklass utifrån en intervjuguide. En semistrukturerad intervju där forskaren har en lista över förhållandevis specifika teman som ska beröras kallas ofta intervjuguide (Bryman, 2016). Då syftet är att få en insikt i informantens egna erfarenheter och tankar är den kvalitativa intervjun en lämplig metod (Thomassen, 2007). Intervjuerna ägde rum ostört i lokaler nära förskollärarnas arbetsplatser. Vid en intervju är det viktigt att den genomförs i en lugn och ostörd miljö, så att intervjupersonen inte ska behöva oroa sig för att någon kan höra vad som sägs under intervjun (Bryman, 2016). Enligt Alvesson (2011) är mötesformen för intervjun betydelsefull och när det gäller kvalitativ forskning är de flesta

intervjuerna av intresse de som sker ansikte mot ansikte. Intervjuerna varade cirka en halvtimme och fick ta den vändning förskollärarna på förskolan och i förskoleklass initierade. Frågor ställdes utifrån intervjuguiden för att få svar på forskningsfrågorna, men samtidigt tilläts de intervjuade berätta vad de själva ansåg var viktigt inom området. Bryman (2016) anser att intervjupersonen har stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt och det är önskvärt att låta intervjun röra sig i olika riktningar, eftersom detta ger kunskap om vad intervjupersonen upplever vara angeläget och relevant.

Samtliga intervjuer i studien registrerades genom ljudupptagning via en diktafon, eftersom detta gav frihet att koncentrera sig på dynamiken i intervjuerna och ämnet (Kvale & Brinkmann, 2014). Efteråt kunde intervjuerna lyssnas igenom och analysera ord, pauser och tonfall. En fördel med bandupptagning är att det hjälper till att fånga intervjupersonernas svar med deras egna ord, annars är det lätt att speciella fraser och uttryck går förlorade (Bryman, 2016). Sedan transkriberades ljudupptagningarna. Transkriberingen bör göras av forskaren själv, eftersom denna process ger hen en unik chans att lära känna sina data (Dalén, 2015). Detaljerade utskrifter underlättar tolkningsarbetet och möjliggör att redovisa exakta citat (Alvesson, 2011). En hållbar vetenskaplig analys kräver efter genomlysning av ljudupptagning att intervjuerna skrivs ut (Thomsson, 2010). För att kunna arbeta med intervjuerna i analyserna är det en fördel om ljudupptagningen transkriberas och görs om till datafiler eller papperskopior. Vid kvalitativa undersökningar krävs vanligtvis en detaljerad analys och då är det angeläget att intervjun spelas in och skrivs ut (Bryman, 2016).

6.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

I undersökningen är reliabiliteten (tillförlitligheten) beroende av hur väl genomtänkt intervjudesignen är och om det därefter bidrar till en trovärdig analys. Med reliabilitet menas kvaliteten på själva mätinstrumentet, det vill säga hur bra mätinstrumentet är på att mäta (Stukat, 2011). Thomsson (2010) menar att det är betydelsefullt att urvalsfrågor och intervjumetod väljs så att undersökningen verkligen belyser det som det syftar till att belysa. En viktig förutsättning för validitet är reliabiliteten (Stukat, 2011).

I undersökningen är validiteten (giltigheten) beroende av trovärdigheten i intervjupersonernas svar, översättningen från muntligt språk till skriftligt språk i rapporteringen och tolkning av intervjun (Kvale & Brinkmann, 2014). Förfarings sättet är ytterligare en aspekt som kan läggas på en studies validitet (Thomsson, 2010). Under analysförfarandet måste analytiska frågor vara formulerade så att de ger svar på det undersökningen söker svar på. Under intervjuerna med förskollärare på förskolan och i förskoleklass ställdes många klagörande frågor, så att de skulle ges möjlighet att förtydliga sina svar och även en försäkring om de uppfattats korrekt. Enligt Thomsson (2010) framträder resultaten som välgrundade och hållbara för kritisk granskning om en undersökning är valid. Om en studie har god validitet, så är resultaten giltiga (Thomsson, 2010). Inom tolkande undersökningar kan validiteten vara lite svårhanterlig. Tolkningar är sällan helt valida, men om de är noggrant utförda så kan argument ges för att det studerats som var avsett att studeras och att tolkningarna är giltiga under rådande premisser.

Generaliserbarhet är ett viktigt begrepp att förhålla sig till i alla studier (Thomsson, 2010). Begreppet generaliserbarhet innebär möjligheter att till exempel föra över resultat från en studerad grupp till en annan. Enligt Thomsson (2010) kan kvalitativa studier kritiseras för att resultaten inte alltid bör generaliseras eller går att generalisera. Kvale och Brinkmann (2014) anser att det är krav på generaliserbarhet som kan krävas av undersökningen beroende på om större förståelse vill vinnas av dessa speciella fall eller vinnas insikt i mer generella fall. Om intresse finns för generalisering bör frågan ställas om den kunskap som produceras i en specifik intervju kan överföras till andra relevanta situationer (Kvale & Brinkmann, 2014). På den här utförda undersökningen stämmer detta väl överens eftersom den är liten och även en lokal studie.

6.6 Etiska överväganden

Hänsyn har tagits i denna studie till de principer och rekommendationer som finns beskrivna av Vetenskapsrådet (2007). Det grundläggande individskyddskravet kan enligt Vetenskapsrådet (2007) konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav som ställs på forskning.

- Det första kravet är informationskravet, vilket innebär att deltagarna i studien ska informeras om att deltagandet är frivilligt och om studiens syfte.
- Det andra kravet är samtyckeskravet, vilket innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan och avbryta den när som helst.
- Det tredje kravet är konfidentialitetskravet, vilket innebär att deltagarna i studien ska ges största möjliga konfidentialitet, det vill säga att enskilda individer inte ska kunna identifieras av utomstående.
- Det fjärde kravet är nyttjande kravet, vilket innebär att insamlade uppgifter om enskilda personer enbart får användas i innevarande forskningsstudie.

Vid besöken informerades förskollärarna om undersökningens syfte och om gällande etiska regler. Alla som deltog i studien gjorde det frivilligt. När resultatet sedan redovisades har namnen på personerna i studien fingerats. Namn på förskolor, skola och kommun är fingerade eller utlämnade. Vissa förhållanden i förskollärarnas redogörelser är ändrade för att identifiering inte ska vara möjlig.

7. Resultat

7.1 Frågeställningar i undersökningen

Förskollärarna som intervjuats i undersökningen har varit verksamma som förskollärare mellan 3 år och 41 år. Förskollärarna i förskoleklass arbetar på samma skola och förskollärarna i förskolan arbetar på fyra olika förskolor inom kommunen. Samtliga förskollärare i förskolan och i förskoleklass har erfarenhet av barn som uppvisar sårbarhet och har arbetat med övergången från förskola till förskoleklass mellan 2 år och 29 år. Det som är centralt för varje frågeställning lyfts fram i redovisningen och resultatet redovisas mestadels i citatform. Redovisning av resultat sker i följande kategorier:

- Övergången till förskoleklass
- Barn som uppvisar sårbarhet
- Samarbetsformer
- Förskollärarens viktigaste uppgifter
- Den optimala övergången till förskoleklass

7.1.1. Förskollärare i förskoleklass

Deltagarna i undersökningen:	Antal år som verksam förskollärare:	Antal år som verksam förskollärare i förskoleklass:
Anna	23 år	4 år
Daniel	24 år	10 år
Ingrid	3 år	2 år
Eva	10 år	2 år
Angela	7 år	3 år
Inge	33 år	29 år
Emilia	7 år	6 år

7.1.2. Förskollärare i förskolan

Deltagarna i undersökningen:	Antal år som verksam förskollärare:	Antal år som verksam förskollärare i förskolan och involverad i övergången till förskoleklass:
Nina	6 år	6 år
Helena	15 år	6 år
Ulrika	11 år	3 år
Annika	6 år	5 år
Vera	41 år	17 år

7.2 Övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet

Det finns både möjligheter och hinder för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Två viktiga faktorer är vårdnadshavarnas roll vid övergången och den information kring sårbarheten som lämnas över till förskoleklass.

7.2.1. Möjligheter vid övergången till förskoleklass

Enligt informanterna finns det olika tankar kring möjligheter för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Främjande åtgärder kan vara att förskolläraren i förskoleklass besöker barn som uppvisar sårbarhet på hans förskola, barn som uppvisar sårbarhet

besöker skolan före skolstart och skapa goda samarbetsformer med berörda parter. En informant menar att det få möjligheter för en främjande övergång.

Fem informanter i förskoleklass, Inge, Anna, Eva, Emilia och Angela, och en informant i förskolan, Ulrika, menar att en främjande åtgärd är att mottagande förskollärare i förskoleklass besöker barn som uppvisar sårbarhet i förskolan innan starten i förskoleklass.

Ulrika säger: *Främjande tänker jag väl definitivt är att komma och besöka på plats, att möta upp dessa barn, där dom känner sig trygga. Att man har möjlighet att komma till dom, där dom kan få visa runt, där dom kan få ett ansikte på vem det är dom kommer att komma till. Ta reda på lite vad barnet tycker om, vilken miljö kommer barnet ifrån...alltså att man får den inblicken.*

Två informanter i förskoleklass, Daniel och Ingrid, och två informanter i förskolan, Annika och Nina, menar att en främjande åtgärd är att barn som uppvisar sårbarhet besöker skolan innan starten i förskoleklass.

Daniel säger: *Att man får en möjlighet att besöka den nya miljön, alltså att barnet får det eftersom det ligger så på året att det är ett sommarlov emellan och det är mycket att gå och fundera på. Därför så tror jag liksom att det är bra att man har besökt den här skolan. Man har en blid utav skolan och den miljön.*

En informant i förskolan, Helena, anser att det är förskollärares uppgift att hitta goda samarbetsformer och en annan informant i förskolan, Vera, menar att det finns få möjligheter till främjande åtgärder vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

7.2.1.1. Analys av möjligheter vid övergången till förskoleklass

En majoritet av förskollärarna i förskolan och i förskoleklass anser att det finns olika möjligheter för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet, medan en minoritet av förskollärarna menar att det finns få möjligheter. Hälften av de intervjuade förskollärarna anser att en främjande åtgärd är att förskolläraren i förskoleklass besöker barn som uppvisar sårbarhet i förskolan före skolstart medan några förskollärare menar att ytterligare en främjande åtgärd är att barnen får möjlighet till skolbesök före skolstart. Enligt ett fåtal informanter är det viktigt att hitta goda samarbetsformer och ytterligare enstaka informanter anser att det finns få möjligheter till en främjande övergång i dagsläget.

7.2.2. Hinder vid övergången till förskoleklass

Informanterna har olika tankar kring hinder för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Elva informanter menar att det finns hinder för en främjande övergång, medan en informant anser att det inte finns några. De hinder som lyfts fram är information, tid, samsyn, kommunikation, ekonomi, likvärdighet, samarbete mellan förskola och skola samt få möten mellan barn som uppvisar sårbarhet och mottagande förskollärare i förskoleklass innan skolstarten.

Fyra informanter i förskoleklass, Emilia, Eva, Daniel och Inge, anser att otillräcklig information angående barn som uppvisar sårbarhet kan vara ett hinder vid övergången till förskoleklass. Enligt Eva kan mer information bidra till en bra start i förskoleklass. *För att kunna hjälpa och förbereda en bra start här också när dom börjar. Tycker jag kunna få lite mer information och veta hur dom har jobbat där.*

Tre informanter i förskolan, Annika, Helena och Ulrika, menar att tidsaspekten kan vara ett stort hinder vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

Annika säger: *Jag tänker nog tidsaspekten är det största hindret liksom... Nu känner jag att vi på våran förskola som dom flesta barnen går till samma skola. Vi har ju en väldigt fördel att det handlar ju bara om ett ställe. Det är ju skillnad, vissa andra har ju flera skolor och då kan ju pedagogerna känna att man blir väldigt splittrade.*

Enligt två informanter i förskolan, Helena och Ulrika, kan samsyn vara ett hinder för barn som uppvisar sårbarhet vid övergången till förskoleklass. Ulrika belyser förskolans utmaning om vårdnadshavarna inte vill se problematiken som finns. *En kan ju först och främst vara om vårdnadshavare inte riktigt är med på båten. Jag tror att alla måste vara med, men ett hinder tror jag är att man som vårdnadshavare inte vill få någon överlämning. Man vill inte se problematiken, kanske som finns.*

En informant i förskoleklass, Anna, anser att kommunikation kan vara ett hinder vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet: *Jag är inne igen på det där att det är kommunikationen, att vi inte pratar med varandra, att det inte finns mötesplatser...*

Enligt en informant i förskoleklass, Ingrid, så kan ekonomin vara ett hinder vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet och en annan informant, Helena, belyser att likvärdigheten i kommunen kan bli ytterligare ett hinder. *Vi pratar mycket i kommunen om att det ska vara en likvärdighet. Likvärdigheten i sig kanske blir ett hinder ibland för att det ser så olika ut på olika ställen.*

En informant i förskolan, Vera, anser att samarbetet mellan förskola och skola kan vara ett hinder vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet medan en annan informant i förskoleklass, Angela, tänker att få möten mellan barn som uppvisar sårbarhet och mottagande förskollärare kan vara ett hinder vid övergången till förskoleklass. *Det är mycket det det hänger på, just det här relationskapandet. Att det blir en mjukare övergång.*

En informant i förskolan, Nina, ser i nuläget inga hinder för en främjande övergång för barn som uppvisar sårbarhet vid övergången till förskoleklass. *Jag ser egentligen i dagsläget inget hinder. Det handlar om hur vi prioriterar i barnens utbildning och undervisning. För mig är det A och O att alla barn känner trygghet och tillit till sig själva och sin omgivning. Barn som uppvisar sårbarhet måste vi alltid ta extra hänsyn till för att vi ska få en utbildning och undervisning som omfattar samtliga.*

7.2.2.1. Analys av hinder vid övergången till förskoleklass

En majoritet av förskollärarna i förskolan och i förskoleklass anser att det finns olika hinder för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet, medan en minoritet av förskollärarna menar att det inte finns några hinder alls. Drygt hälften av informanterna i förskoleklass anser att den information som lämnas över från förskolan inte är tillräcklig medan knappt hälften av informanterna i förskolan belyser tidsaspekten som ett hinder. Enligt knappt hälften av informanterna i förskolan kan bristen av samsyn med vårdnadshavarna vara ett hinder medan ett fåtal av informanterna i förskolan menar att bristfälligt samarbete mellan förskola och förskoleklass kan vara ytterligare ett hinder. En minoritet av informanterna i förskoleklass belyser kommunikation som ett hinder medan enstaka informanter i förskoleklass menar att ekonomin är ytterligare ett hinder och ett fåtal informanter i förskoleklass anser att det finns för få tillfällen för den mottagande förskolläraren att skapa relation med barn som uppvisar sårbarhet före skolstart. Enligt en minoritet av informanterna i förskolan finns det i dagsläget inga hinder för att skapa en främjande övergång.

7.2.3. Vårdnadshavarnas roll vid övergången till förskoleklass

Samtliga informanter menar att vårdnadshavarna fyller en viktig funktion vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Vårdnadshavarnas uppgifter är att vara lyhörda och mottagliga för information i samtal med barnets förskollärare i förskolan och att föra den vidare till mottagande förskollärare i förskoleklass, ha kunskap om sårbarheten och ha en öppen dialog kring den med mottagande förskollärare i förskoleklass, trygga sitt barn vid övergången till förskoleklass och vara delaktiga i ett möte med mottagande förskollärare i förskoleklass och eventuellt lämnande förskollärare i förskolan före skolstart.

Tre informanter i förskolan, Nina, Helena och Ulrika, anser att det är viktigt att vårdnadshavaren är lyhörd och mottaglig för information i samtal med barnets förskollärare i förskolan, så att de kan föra den vidare till mottagande förskollärare i förskoleklass.

Ulrika säger: *För när vi har släppt här, så är ju inte vi delaktiga längre och då tänker jag att det är viktigt att vårdnadshavarna kan berätta. På förskolan gjorde dom si eller detta berättade dom för oss att detta brukade funka när mitt barn var i den här gruppen och det är så här va. Så jag tror att dom är jätteviktiga, sen är det ju svårt för att man kan ju inte alltid kräva det, för det är ju inte säkert att vårdnadshavarna känner att dom har den kompetensen...*

Tre informanter i förskoleklass, Emilia, Anna och Eva, anser att det är viktigt att vårdnadshavarna har kunskap om sårbarheten och kan ha en öppen dialog kring den med mottagande förskollärare i förskoleklass,

Eva säger: *Det är viktigt att dom har en öppen dialog med oss, så vi får reda på...vad barnen har för behov och hur vi kan hjälpa...*

Två informanter i förskoleklass, Inge och Angela, och en informant i förskolan, Annika, menar att det är viktigt att vårdnadshavarna tryggar sina barn vid övergången till förskoleklass.

Inge säger: *En väldigt viktig roll har dom. Just det här med signaler, vad skickar man ut för signaler? Är man orolig själv eller är man... ger man en kram och "det går bra, jag hämtar dig sen, klockan fyra eller vad det nu kan va". Man skickar ut omedvetet signaler också, så det är jätteviktigt att tänka på som förälder.*

Enligt två informanter i förskoleklass, Ingrid och Daniel, och en informant i förskolan, Vera, är det viktigt att vårdnadshavarna är delaktiga i ett möte med mottagande förskollärare i förskoleklass och eventuellt lämnande förskollärare i förskolan innan skolstart.

Ingrid säger: *Jättestor, eftersom dom känner sitt barn allra bäst. Sen kan det ju skilja hur barnet fungerar hemma och hur barnet fungerar i skolan men så gärna en diskussion med dom och då gärna ett möte innan skolstarten.*

7.2.3.1. Analys av vårdnadshavarnas roll vid övergången till förskoleklass

Undersökningen visar att samtliga förskollärare i förskolan och i förskoleklass anser att vårdnadshavarna har en viktig roll vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. En majoritet av förskollärarna i förskolan menar att vårdnadshavarnas lyhördhet och mottaglighet för information i samtal med barnets förskollärare i förskolan är av stor betydelse. Knappt hälften av förskollärarna i förskoleklass belyser vikten av att vårdnadshavarna har kunskap om sårbarheten och kan samtala om den tillsammans med förskolläraren i förskoleklass. Enligt några förskollärare i förskolan och i förskoleklass är det viktigt att vårdnadshavarna tryggar sina barn vid övergången till förskoleklass och några förskollärare menar att ett möte före skolstart där vårdnadshavare, förskollärare i förskoleklass och eventuellt förskollärare i förskolan deltar är av betydelse

7.2.4. Information vid övergången till förskoleklass

Samtliga informanter menar att det är viktigt att information lämnas över vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Information som lämnas över kan vara goda strategier, barnets starka sidor och det som barnet behöver träna på, hur sårbarheten tar sig uttryck och de situationer som inte har fungerat bra på förskolan.

Fyra informanter i förskolan, Annika, Helena, Nina och Ulrika, och två informanter i förskoleklass, Angela och Ingrid, menar att det är viktigt att lämna över de goda strategier som skapats i förskolan vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

Nina säger: *Då tänker jag, framförallt lämna över det som man märkt har varit framgångsrikt för det här barnet. Goda strategier, goda exempel på vad som har fungerat.*

Två informanter i förskoleklass, Inge och Daniel, och en informant i förskolan, Ulrika, anser att det är viktigt att lyfta barnets starka sidor och det som behöver tränas. Ulrika belyser vikten av att utgå från

barnets styrkor och på det sättet även få med sig de mindre starka sidorna. *Vad har barnen egentligen för styrkor? Skulle jag väl hellre vilja trycka på vid en överlämning. Istället för att bara tala om att här är ett språksvagt, nu har jag klamrar ovanför mitt huvud, språksvagt barn, att försöka se vad är det här barnet så himla duktig på eller bra eller kompetent i och så använd dom och få med det andra.*

Två informanter i förskoleklass, Emilia och Eva, och en informant i förskolan, Vera, menar att det är viktigt att få information om hur sårbarheten tar sig uttryck. Vera ger exempel på hur sårbarheten kan ta sig uttryck. *"Jag har jobbigt att äta" det är ju jätteviktigt. Alltså "jag har svårt att gå på toaletten", "Jag slår till Kalle så fort, jag tänder på alla cylindrar, liksom" ... Ja men allt som skapar problem, när jag kommer in i en ny miljö, som gör mig osäker. Det tycker jag är viktigt.*

En informant i förskolan, Helena, och en informant i förskoleklass, Anna, menar att det även är viktigt att lyfta de situationer som inte har fungerat så bra på förskolan.

Helena säger: *Ja och lika viktigt är det nog att berätta om vilka situationer som inte funkat bra också, som är en lite triggare eller kanske också lite så här vilka tecken man ska titta efter på det här barnet, för det tar ju lång tid innan man lär känna ett barn.*

7.2.4.1. Analys av information vid övergången till förskoleklass

Samtliga intervjuade förskollärare anser att det är viktigt att information lämnas över vid övergången till förskoleklass kring barn som uppvisar sårbarhet. Hälften av förskollärarna anser att det är viktigt att lämna över information kring de goda strategier som funnits i förskolan. Enligt några av förskollärarna är det även betydelsefullt att lämna över information kring hur sårbarheten tar sig uttryck och några andra av förskollärarna belyser vikten av barnets starka sidor och det som behöver tränas mer på. Även de situationer som inte fungerat bra på förskolan bör lyftas enligt en minoritet av förskollärarna.

7.3 Barn som uppvisar sårbarhet

Det finns många olika tankar kring barn som uppvisar sårbarhet bland informanterna och sårbarheten kan visa sig på många olika sätt och innebära olika saker. Sårbarhet kan uppvisas i det sociala samspelet med barn och vuxna, innebära oro, ängslan och blyghet, ha språklig karaktär, vara situationsbundet, finnas i barnet eller i omgivningen, märkas i den dagliga verksamheten på förskolan men svårigheterna behöver inte vara av stor karaktär samt om övergången till förskoleklass inte är tydlig för barnet.

Fyra informanter i förskoleklass, Anna, Angela, Emilia och Eva, och fyra informanter i förskolan, Helena, Nina, Ulrika och Vera, tänker att sårbarhet kan innefatta hur barn fungerar i grupp och i det sociala samspelet med barn och vuxna.

Nina säger: *Det kan vara att man märker att det är ett barn som har svårt att hantera vissa gruppkonstellationer kanske. Ett barn som inte riktigt vet hur den ska ta sig an en lek eller en situation i ett socialt samspel.*

Tre informanter i förskolan, Vera, Helena och Nina, och två informanter i förskoleklass, Inge och Ingrid, menar att sårbarhet kan innebära oro, ängslan och blyghet.

Inge säger: *Det kan börja med att man inte vågar lämna den vuxne..., inte våga prata, inte ta kontakt med övriga barn...blyg...*

Två informanter i förskolan, Ulrika och Annika, och en informant i förskoleklass, Daniel, menar att sårbarhet kan vara situationsbundet.

Enligt Daniel är sårbarhet inget permanent tillstånd: *Det är inget permanent utan det kan va situationsbundet. Jag ser det att, precis som du och jag, man är sårbar i den situationen, "jag är inte så bra på det", "jag behöver ha lite extra hjälp och stöttning" men i andra situationer då är jag, då kan jag få skina lite. Så jag ser det som lite extra push eller så, att vara sårbar... Det beror på sammanhanget*

och situationen och så för att alla tror jag har, vi har olika förmågor och så, och vi är bra på olika saker, men alla har en inneboende förmåga att lyckas. Det är som med allting med utveckling att för en del så lär man sig gå och cykla snabbt, andra tar det längre tid. Så är det ju med barn också.

Enligt två informanter i förskolan, Nina och Helena, kan sårbarhet innebära att sårbarheten finns i barnet eller i omgivningen och oberoende av var sårbarheten finns är det mycket viktigt att förhålla sig till sårbarhet på ett respektfullt sätt.

Helena säger: Sårbarheten kan ju sitta i barnet som individ, men sårbarheten kan ju också bli utifrån yttre faktorer, tänker jag. Ibland kanske man skapar en sårbarhet hos vissa barn för att man inte har förmåga att skapa en tydlighet eller jobba utifrån det barnets förutsättningar eller då kanske sårbarheten blir mycket tydligare än den hade behövt vara eller vad den kanske hade blivit på en annan förskola eller i ett annat arbetslag rent av...ett barn kan ju vara bärare av sina sårbarheter själv tänker jag så, oavsett vilken grupp eller vilken miljö det kommer till...Så uppvisar man samma typ av svårigheter eller så. Medans vissa barn som har sårbarheter kanske bara har dom i samband med vissa konstellationer.

En informant i förskoleklass, Ingrid, och en informant i förskolan, Nina, menar att sårbarhet kan vara av språklig karaktär. Enligt Ingrid kan sårbarheten visa sig i sättet som barnet uttrycker sig. *Vad nån annan menar eller att jag har svårt med talet, kanske inte kan få fram vad jag vill säga. Jag slår istället för att tala. Det kan vara såna saker.*

En informant i förskolan, Vera, anser att sårbarhet inte innebär stora svårigheter men att den märks i den dagliga verksamheten på förskolan. *Då tänker jag på alla dom här barnen som kanske inte har jättestora svårigheter. Man har ändå ett fokus på dom här barnen redan i förskolan, Och man vet att vissa barn från början, så vet man, jag vet att det kommer att kunna bli lite tufft.*

7.3.1. Analys av barn som uppvisar sårbarhet

Förskollärarna i förskolan och i förskoleklass menar att sårbarhet kan innebära olika saker och ta sig olika uttryck. Undersökningen visar att en majoritet av informanterna i förskolan och i förskoleklass anser att sårbarheten tar sig uttryck i samspelet med andra barn. Vidare menar några av informanterna att sårbarhet även kan innebära oro, ängslan och blyghet. Sårbarhet kan också ha en språklig karaktär, vilket några få informanter belyser. Enligt några av informanterna kan sårbarheten vara situationsbunden och ha sina orsaker i miljön, medan en minoritet av informanterna i förskolan menar att barnet kan vara bärare av sårbarheten eller så blir sårbarheten till utifrån yttre faktorer. En sårbarhet behöver inte innebära stora svårigheter men märks i den dagliga verksamheten på förskolan, enligt enstaka informanter i förskolan.

7.4 Samarbetsformer vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet

Alla informanter i förskolan och i förskoleklass menar att samarbetsformerna är viktiga och påverkar övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Samarbetsformer såsom överlämning av information, med vårdnadshavare, barnets förskollärare på förskolan, barnets mottagande förskollärare i förskoleklass och specialpedagogen i skolan.

Annika menar att samarbetsformerna har stor påverkan och att det är ett stort steg för barn att börja i förskoleklass. Ja, alltså jag tänker att det påverkar ju jättemycket, för det är ju ett jättestort steg för barnen. Här har dom ju ändå på förskolan varit under, ja dom flesta har ju varit här fem år liksom och har varit i relativt små sammanhang och har ofta följt ganska kontinuerligt med pedagoger och kamrater och liksom allt det här. Och sen är det ju ett väldigt stort steg att gå upp i skolan liksom. Det blir ett helt nytt sammanhang, en mycket större kontext och allt det här, så att... det är ju väldigt, väldigt värdefullt att få en bra överlämning för barnen liksom så att dom verkligen är förberedda så gott det går liksom...

Informanter både i förskoleklass, Emilia och Angela, och i förskolan, Nina, lyfter fram saknaden av fyrpartssamtalet som togs bort förra året. Fyrpartssamtalet var ett samtal som ägde rum på barnets förskola under försommaren och där deltog barn, vårdnadshavare, barnets förskollärare på förskolan samt mottagande förskollärare i förskoleklass.

Nina säger: *Alltså för mig är det jätteviktigt att kunna sitta och ha den typen av samtal som vi har haft innan, eftersom varje individ ska få så goda förutsättningar som möjligt, att lyckas så bra som möjligt utan att det ska ske en massa onödiga omvägar, under ett kanske antal år innan man kommer till rätta med något som man redan kunde ha sett från början eller haft med sig i bagaget så att säga.*

Tre informanter i förskoleklass, Anna, Eva och Daniel, anser att samarbetsformerna kring den information som lämnas över från förskola till förskoleklass är betydelsefull.

Anna säger: *Det påverkas ju jättemycket, tänker jag. Vi i förskoleklass får ju...en större förståelse för barnet i fråga, om vi får den informationen.*

En informant i förskolan, Vera, menar att samarbetsformerna med den mottagande specialpedagogen i skolan har en viktig roll och att det ser olika ut på olika skolor och ytterligare en informant i förskolan, Ulrika, belyser kommunikationen mellan förskola och förskoleklass, samt vårdnadshavarnas betydelse. *Jag tänker ju att finns det en god kommunikation mellan förskola och förskoleklass, så är ju det oerhört avgörande. Även att föräldrar eller vårdnadshavare då, är med och har tänkt under processens gång i förskolan och är med och tänker för framtiden. Vad behöver vi fokusera på?*

7.4.1. Samarbetsformer som fungerar väl

Det finns olika tankar både i förskola och förskoleklass kring samarbetsformer som fungerar väl. Informanterna menar att samarbetsformer som fungerar väl är skolbesöket, samarbetet med specialpedagogen och vårdnadshavarna medan fyra informanter anser att det i nuläget finns få fungerande samarbetsformer.

Enligt fyra informanter i förskolan, Nina, Annika, Helena och Vera, och två informanter i förskoleklass, Emilia och Inge, fungerar samarbetet med specialpedagogen i skolan väl.

Annika säger: *Sen så tycker jag att fungerar väldigt bra att träffa specialpedagogen och samtalar om klasser och lite så här ser vad barnen har för speciella behov och liksom vilka barn kanske man behöver nån extra kunskap om...*

Två informanter i förskoleklass, Emilia och Eva, och en informant i förskolan, Annika, anser att en samarbetsform som fungerar väl är skolbesöket och Emilia tycker även att öppet hus under våren fungerar väl. *Sen tycker jag ju att barnen som kommer hit och likadant det här öppet hus som vi har haft. Det har varit värdefullt och det har ändå skapat liksom nån form av...Man ser ju ganska mycket i det och om man tänker när barnen kommer hit och besöker. Man ser ganska mycket, ganska snabbt i alla fall. Det gör man ju, så visst är det värdefullt.*

En informant i förskoleklass, Daniel, belyser samarbetet med vårdnadshavarna medan tre informanter i förskoleklass, Anna, Angela och Ingrid, och en informant i förskolan, Ulrika, anser att det i nuläget inte finns så många fungerande samarbetsformer som det fanns förut.

Angela: *Jag kan bara hänvisa till det tidigare...systemet då och då fungerade det ju väl, tycker jag. Då hade man en kommunikation med dom pedagogerna som arbetade på förskolorna. Jag upplever att det blir ett glapp ifall man inte har ett möte där.*

7.4.2. Samarbetsformer som behöver utvecklas

Samtliga informanter menar att det finns olika samarbetsformer som behöver utvecklas kring övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Samarbetsformer som kan utvecklas är möten liknande fyrpartssamtal, överlämning av information till förskoleklass, samarbetsformer på

organisationsnivå, t.ex. förskollärarna på förskolan och i förskoleklass har gemensam utvärdering samt möjlighet till fler skolbesök för barn som uppvisar sårbarhet.

Enligt tre informanter i förskoleklass, Angela, Anna och Emilia, och tre informanter i förskolan, Helena, Annika och Vera, finns det behov av att möten liknande fyrpartssamtalet skapas.

Anna: Jag tror vi att behöver utveckla...mötet. Mötet mellan pedagog och barn, som ska komma till oss som jag ska ta emot. Det skulle jag vilja få till...sen om det är något speciellt, som har...som har arbetat med kring något speciellt barn, så skulle jag ju kanske vilja möta föräldrarna där också.

Tre informanter i förskoleklass, Inge, Eva och Daniel, anser att samarbetsformerna kring överlämning av information till förskoleklass kring barn som uppvisar sårbarhet behöver utvecklas.

Eva säger: Det som jag tycker är om kan få lite mer information innan barnen kommer så att man vet hur man ska förbereda, vilka...hur ska samlingen... man kanske ska ta en mindre samling... för att kunna hjälpa och förbereda en bra start här också när dom börjar. Få lite mer information och veta hur dom har jobbat där, för att vi ska kunna erbjuda en bra start.

En informant i förskoleklass, Ingrid, menar att samarbetet mellan förskola och förskoleklass skulle behövas utvecklas på organisationsnivå med till exempel gemensam kontinuerlig utvärdering. *Ja men jag tycker det att det behöver utvecklas, det behöver tas upp igen...ett större, alltså att man utvärderar när man haft den här första träffen. Vad var det? Förra läsåret, hur gick det nu med första träffen, säger vi till exempel. När förskolepersonalen kommer upp med barnen till förskoleklassen, att dom när dom kommer tillbaka sen skriver ner. Vad fungerade bra? Vad saknade vi? Och så gör vi som jobbar det här också i förskoleklass. Vad saknade vi? Vad var bra och vad var mindre bra? Och sen att det finns nån som tar med sig detta och faktiskt har nåt nätverk. Det behöver utvecklas*

En informant i förskolan, Nina, menar att det skulle behövas fler skolbesök för barn som uppvisar sårbarhet, än vad som erbjuds idag och en annan informant i förskolan, Ulrika, anser att hur samarbetet fungerar och vad som behöver utvecklas ser olika ut beroende på vilken skola barnen ska börja på. *Om jag utgår från förra terminen, så tycker jag att det fungerade väl inte så där jättebra på alla plan. Det är lite olika skolor som man får.*

7.4.3. Analys av samarbetsformer vid övergången till förskoleklass

Undersökningen visar att samtliga förskollärare i förskolan och i förskoleklass anser att samarbetsformerna är viktiga och påverkar övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Enligt en majoritet av förskollärarna finns det i nuläget samarbetsformer som fungerar väl medan några av förskollärarna menar att det finns få välfungerande samarbetsformer. Hälften av förskollärarna menar att samarbetsformer som fungerar väl är samarbetet med skolans specialpedagog, några av förskollärarna anser att skolbesöket fungerar väl samt en minoritet av förskollärarna belyser samarbetet med vårdnadshavarna.

Alla intervjuade förskollärare i förskolan och i förskoleklass anser att det finns samarbetsformer som behöver utvecklas. Enligt hälften av de intervjuade behövs möten skapas motsvarande fyrpartssamtalet och några anser att samarbetsformer kring överlämning av information till förskoleklass behöver utvecklas. En minoritet av förskollärarna i förskoleklass belyser vikten av att utveckla samarbetet mellan förskola och förskoleklass på organisationsnivå genom till exempel gemensam kontinuerlig utvärdering. Enligt en minoritet av informanterna i förskolan behövs fler skolbesök före skolstart och ytterligare en minoritet av informanterna i förskolan belyser utmaningen med att samarbetsformerna ser olika ut beroende på vilken skolan som barnen ska börja på.

7.5 Förskollärarens viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet

Det finns olika tankar kring vad förskollärarens viktigaste uppgifter är i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Nedan presenteras först tankar kring förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgifter och sedan förskollärare i förskolans.

7.5.1. Förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgifter

De sju informanterna i förskoleklass, Anna, Inge, Eva, Angela, Emilia, Daniel och Ingrid, menar att förskollärarna i förskoleklass viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att skapa trygghet, bygga relation med både barn och vårdnadshavare, göra en bra start i förskoleklass och behov av information och förberedelser samt bemötande och förhållningssätt gentemot barn och vårdnadshavare.

Fem informanter i förskoleklass, Inge, Anna, Eva, Ingrid och Angela, menar att förskolläraren i förskoleklass viktigaste uppgift är att skapa trygghet och bygga relation.

Eva säger: *Skapa en relation, så att barnen känner sig trygga med mig och att dom känner sig trygga i miljön också. Det tycker jag är det viktigaste. Skapa en relation med barnen och de känner sig trygga.*

Enligt en informant i förskoleklass, Emilia, är förskollärarens viktigaste uppgift vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet att ge barnen en bra start i förskoleklass och därför behövs information och förberedelser. *Det är ju att ge dem en bra start och då behöver jag ju så mycket information som möjligt kan jag känna, relevant information för att kunna förbereda mig så mycket som möjligt.*

En informant i förskoleklass, Daniel, menar att bemötande och förhållningssätt är förskolläraren i förskoleklass viktigaste uppgift vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. *Min viktigaste uppgift är mitt bemötande, att jag har ett förhållningssätt och ett bemötande som inbjuder till att jag har en acceptans oavsett liksom...sårbarhet eller inte sårbarhet, att jag ser individen. Visar jag att det här är en individ med sårbarhet och det här skrämmer mig eller det är lite obekvämt för mig eller nånting, då tror jag att jag har stämplat personen. Och jag har också gett ett första intryck utav mig som individ att här är en pedagog som tar lite avstånd eller så, men har jag ett öppet förhållningssätt och inbjudande, då vinner man. Då känner dom att det här är nån som är intresserad*

De fem informanterna i förskolan, Annika, Helena, Nina, Vera och Ulrika, menar att förskollärarna i förskoleklass viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet i förskoleklass är att vara lyhörd angående informationen som lämnas över från förskolan och när barnet börjar i förskoleklass, efterfråga goda strategier från förskolan, möta vårdnadshavarna, anpassa undervisningen och dagliga aktiviteter samt få tid avsatt för förskolebesök före skolstart.

Två informanter i förskolan, Annika och Vera, anser att det är viktigt för den mottagande förskolläraren i förskoleklass att vara lyhörd, dels på den informationen som lämnas över från förskolan och dels när barnet börjar i förskoleklass.

Annika säger: *Det är att vara väldigt lyhörd. Dels på liksom vad de får för information från förskolan men också på barnet när det väl kommer dit.*

En informant i förskolan, Helena, menar att goda strategier från förskolan med fördel kan efterfrågas samt att möta vårdnadshavarna och ytterligare en informant, Ulrika, menar att det viktigaste är att förskolläraren i förskoleklass ges möjlighet att avsätta tid för förskolebesök.

Enligt en informant i förskolan, Nina, är anpassning av undervisning betydelsefullt. *Att anpassa sin undervisning, sina aktiviteter under dagen så att alla har en möjlighet att formas och utvecklas och*

känna sig viktiga och delta i det som presenteras och det som erbjuds. Det tycker jag nog är deras absolut viktigaste roll.

7.2.4.1. Analys av förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgifter

Undersökningen visar att majoriteten av förskollärarna i förskoleklass anser att förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgift vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att skapa trygghet och bygga relation med barn och vårdnadshavare. En minoritet menar att det är viktigt med bemötande och förhållningssätt, samt ett fåtal belyser vikten av att göra en bra start i förskoleklass.

Enligt knappt hälften av förskollärarna i förskolan är förskollärare i förskoleklass viktigaste uppgift att vara lyhörd kring den information som lämnas över från förskolan och då barnet väl börjar i förskoleklass. En minoritet belyser vikten av att efterfråga goda strategier och att möta vårdnadshavarna, medan ytterligare ett fåtal belyser tid för förskolebesök. En enstaka informant menar att den viktigaste uppgiften är att anpassa undervisningen.

7.5.2. Förskollärare i förskolans viktigaste uppgifter

De fem informanterna i förskolan, Annika, Helena, Nina, Vera och Ulrika, menar att förskollärarna i förskolans viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att utgå från barnen och ha en dialog med dem, i god tid före övergången till förskoleklass skapa en god relation till vårdnadshavarna och upplysa dem om att här finns en oro eller ett dilemma samt förmedla information till mottagande förskollärare.

Tre informanter i förskolan, Nina, Ulrika och Annika, menar att det är viktigt att utgå från barnen, lyssna in dem, ha en dialog med dem, stärka dem i den de är och skapa positiva förväntningar inför det nya som väntar.

Ulrika säger: Lägga tid på att möta och fundera mer tillsammans med det här barnet vilka tankar och funderingar hen har inför förskoleklassen. Vad är det som känns läskigt eller vad är det som känns spännande, för att verkligen ha barnets egna, deras tankar, inte min tolkning eller vårdnadshavarnas tolkning av att det här är på ett sätt, utan vilka funderingar har du, alltså...Fråga vad behöver du? Och hur känner du? Så det tänker väl jag är min absoluta största uppgift. Det är att få en dialog med barnet.

En informant i förskolan, Vera, menar att det är viktigt att förmedla information till mottagande förskollärare och ytterligare en informant i förskolan, Helena, anser att det är betydelsefullt att i god tid före övergången till förskoleklass skapa en god relation till vårdnadshavarna och upplysa dem om att här finns en oro eller ett dilemma. *Det är ju att få till en god relation med föräldrarna inför övergången. Va väldigt tydlig med om det är nåt som vi ser som vi är oroliga över egentligen, att vi inte är rädda för att ta dom svåra samtalen med föräldrarna och att vi gör det tidigt, tänker jag... Man kan inte ta det på vårterminen och försöka dra igång nåt fort utan man behöver ju ha en dialog med föräldrarna hela förskolegången, så klart.*

De sju informanterna i förskoleklass, Anna, Inge, Eva, Angela, Emilia, Daniel och Ingrid, menar att förskollärarna i förskolans viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att förmedla information till mottagande förskollärare, trygga barn och vårdnadshavare inför övergången, besöka skolan med barnet före skolstart, samarbetet kring övergången samt utvärdering av föregående års övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

Tre informanter i förskoleklass, Anna, Eva och Angela, menar att det är viktigt att förmedla information till mottagande förskollärare.

Anna säger: Att lämna bra information...att va ärlig. Det här har vi lyckats med när vi gjort på det här viset, dom här anpassningarna. Det här har inte fungerat lika bra.

En informant i förskoleklass, Daniel, belyser vikten av att trygga barn och vårdnadshavare inför övergången, medan ytterligare en informant, Inge, anser att det är viktigt att besöka skolan med barnet före skolstart.

Enligt en informant i förskoleklass, Emilia, är det viktigt med samarbetet kring övergången. *Att se att det här är ett samarbete, vi vill båda parter eller vad man ska säga, vill barnets bästa och få en smidig övergång liksom att vi jobbar tillsammans mer.*

Enligt en informant i förskoleklass, Ingrid, är utvärdering av föregående års övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är viktigt. *Det är att tänka igenom den här utvärderingen, vad dom har gjort innan. Kanske kolla, hur gick det nu med dom här barnen som vi lämnade över förra gången. Var det nånting som missades där?*

7.5.2.1. Analys av förskollärare i förskolans viktigaste uppgifter

En majoritet av förskollärarna i förskolan menar att förskolläraren i förskolans viktigaste uppgift vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att utgå från barnen och ha en dialog med dem. En minoritet anser att det är viktigt att förmedla information till mottagande förskollärare och belyser vikten av att i god tid före övergången skapa en god relation med vårdnadshavarna och förmedla den oro eller dilemma som finns.

Enligt knappt hälften av förskollärarna i förskoleklass är förskolläraren i förskolans viktigaste uppgift att förmedla information till mottagande förskollärare. En minoritet belyser vikten av att trygga barn och vårdnadshavare inför övergången, ett fåtal menar att det är betydelsefullt med skolbesök före skolstart, en enstaka informant anser att det är viktigt med samsyn kring övergången och en minoritet lyfter fram utvärdering av föregående års övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

7.6 Den optimala övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet

Informanterna har olika tankar om hur övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet skulle kunna se ut om de själva fick bestämma. Den mottagande förskolläraren i förskoleklass skulle besöka barnen på deras förskola, barnen skulle göra flera besök på skolan före skolstart, ett samtal skulle äga rum före skolstart med pedagog på förskolan och vårdnadshavare och vid behov specialpedagog, ett gemensamt forum där möten kan äga rum, kontinuerlig utvärdering två gånger om året där pedagoger med kompetens och intresse deltar, mindre barngrupper samt förskola och skola lokaliserad i samma byggnad

Fem informanter i förskoleklass, Inge, Anna, Eva, Angela och Daniel, och två informanter i förskolan, Ulrika och Annika, menar att om de fick bestämma så skulle den mottagande förskolläraren besöka barnen på deras förskola.

Daniel: *Ett drömscenario hade ju varit alltså att man hade fått se barnet i den miljön där den känner sig trygg, Besökt förskolan och kanske fått en liten bild utav det här barnet och sen att man hade fått möjlighet till ett samtal med pedagog och vårdnadshavare så att man visste vad är det som behöver lämnas över.*

Angela säger: *Ja, då skulle vi definitivt återuppta systemet där vi kan besöka barnen och få avsatt tid till det.*

En informant i förskoleklass, Emilia anser att det skulle vara bra med ett samtal före skolstart med pedagog på förskolan och vårdnadshavare och vid behov specialpedagog. Medan en annan informant i förskoleklass, Ingrid, belyser vikten av kontinuerlig utvärdering två gånger om året där pedagoger med kompetens och intresse deltar. Enligt en informant i förskolan, Nina, är det viktigt med flera skolbesök och ytterligare en informant i förskolan, Vera, anser att mindre barngrupper och förskola och skola lokaliserad i samma byggnad är av stor betydelse.

Enligt en informant i förskolan, Helena, skulle övergången till förskoleklass underlättas om det fanns ett gemensamt forum där möten kan äga rum. *Det är svårt ibland med sekretessbiten med vad gäller rent juridiskt. Den är inte jättetydlig. Det hade varit bra om det hade funnits något gemensamt forum där man faktiskt kan få mötas, för det är ju för barnens bästa, tänker jag men det är mycket lagar och förordningar och så man måste förhålla sig till...Men just för dom här barnen så är ju dialogen, tänker jag väldigt viktig.*

7.6.1. Analys av den optimala övergången till förskoleklass

Undersökningen visar att majoriteten av förskollärarna anser att den optimala övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet skulle innehålla förskolebesök av mottagande förskollärare, där även den mottagande förskolläraren fick möjlighet att förutom att träffa barnet, träffa barnets pedagog och vårdnadshavare. En minoritet belyser vikten av att barnet ges möjlighet till flera skolbesök medan få informanter anser att det är betydelsefullt med ett samtal före skolstart där vårdnadshavare, lämnande och mottagande förskollärare samt vid behov specialpedagog deltar. Enligt en minoritet är det viktigt med kontinuerlig utvärdering bland förskollärare i förskolan och i förskoleklass två gånger om året, en enstaka informant belyser ett gemensamt forum för möten där sekretessen inte är ett hinder samt ett fåtal som menar att viktiga faktorer är mindre barngrupper och förskola och skola lokaliserade i samma byggnad.

7.7 Sammanfattande analys

Enligt förskollärarna i förskolan och förskoleklass finns det olika möjligheter till en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Majoriteten av förskollärarna menar att det finns olika möjligheter till en främjande övergång medan en minoritet menar att det finns få möjligheter. Hälften av förskollärarna anser att en främjande åtgärd är att mottagande förskollärare i förskoleklass besöker barn som uppvisar sårbarhet i förskolan innan starten i förskoleklass, medan några förskollärare menar att en främjande åtgärd är att barn som uppvisar sårbarhet besöker skolan innan starten i förskoleklass. En minoritet av förskollärarna belyser vikten av att hitta goda samarbetsformer och en några få förskollärare menar att det i nuläget finns få möjligheter till en främjande övergång.

Förskollärarna i förskolan och i förskoleklass har olika tankar kring hinder för en främjande övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. En majoritet av förskollärarna menar att det finns hinder för en främjande övergång, medan en minoritet anser att det inte finns några. Några förskollärare anser att ett hinder kan vara att otillräcklig information angående barn som uppvisar sårbarhet, medan några andra informanter menar att tidsaspekten kan vara ett hinder. Få förskollärare belyser bristen på samsyn som ett hinder. Andra hinder som förskollärare belyser är kommunikation, ekonomi, likvärdighet, samarbete mellan förskola och skola samt få möten mellan barn som uppvisar sårbarhet och mottagande förskollärare i förskoleklass innan skolstarten.

Samtliga förskollärare i förskolan och i förskoleklass anser att vårdnadshavarna har en viktig roll vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Några förskollärare i förskolan belyser vikten av att vårdnadshavaren är lyhörd och mottaglig för information i samtal med barnets förskollärare i förskolan, så att de kan föra den vidare till mottagande förskollärare i förskoleklass. Några förskollärare i förskoleklass anser att det är av yttersta vikt att vårdnadshavarna har kunskap om sårbarheten och kan ha en öppen dialog kring den med mottagande förskollärare i förskoleklass. Enligt några förskollärare är det betydelsefullt att vårdnadshavarna tryggar sina barn vid övergången till förskoleklass medan några förskollärare anser att det viktigt att vårdnadshavarna är delaktiga i ett möte med mottagande förskollärare i förskoleklass och eventuellt lämnande förskollärare i förskolan innan skolstart.

Alla förskollärare i förskolan och förskoleklass anser att det är viktigt att information lämnas över vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Hälften av förskollärare belyser vikten av att lämna över de goda strategier som skapats i förskolan till förskoleklass. Några förskollärare anser att det är viktigt att lämna över hur sårbarheten tar sig uttryck, medan några andra förskollärare menar

att barnets starka sidor och det som behöver tränas på med fördel kan lämnas över till förskoleklass. Få förskollärare anser att de situationer som inte har fungerat bra på förskolan bör lyftas.

Förskollärarna i förskolan och i förskoleklass har många olika tankar kring barn som uppvisar sårbarhet och sårbarheten kan visa sig på många olika sätt och innebära olika saker. Flertalet förskollärare menar att sårbarhet kan uppvisa sig i det sociala samspelet med barn och vuxna. Knappt hälften av förskollärarna anser att sårbarhet kan innebära oro, ångslan och blyghet, medan få förskollärare menar att sårbarhet kan vara av språklig karaktär. Få förskollärare anser att sårbarhet kan finnas i barnet eller i dess omgivning och några förskollärare menar att sårbarheten är situationsbundet. Enligt få förskollärare behöver inte sårbarhet vara av stor karaktär, men den påverkar barnet dagligen på förskolan.

Alla de intervjuade förskollärarna i förskolan och i förskoleklass menar att samarbetsformerna är viktiga och påverkar övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Flertalet förskollärare menar att det finns samarbetsformer som fungerar väl i nuläget såsom skolbesök, samarbetet med vårdnadshavare och specialpedagog, medan några förskollärare menar att det finns få samarbetsformer som fungerar väl idag. Alla förskollärare anser att det finns samarbetsformer som behöver utvecklas såsom möten liknande fyrtio partssamtal, överlämning av information till förskoleklass, samarbetsformer på organisationsnivå, t.ex. förskollärarna på förskolan och i förskoleklass har gemensam utvärdering samt möjlighet till fler skolbesök för barn som uppvisar sårbarhet.

Förskollärare i förskolan och i förskoleklass har olika tankar kring vad förskolläraren i förskoleklass viktigaste uppgift är i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Knappt hälften av förskollärarna i förskoleklass anser att förskollärarna i förskoleklass viktigaste uppgifter är att skapa trygghet och bygga relation med både barn och vårdnadshavare, få förskollärare anser att göra en bra start i förskoleklass samt få förskollärare belyser vikten av bemötande och förhållningssätt.

Förskollärarna i förskolan menar att förskollärarna i förskoleklass viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet i förskoleklass är att vara lyhörd angående informationen som lämnas över från förskolan och när barnet börjar i förskoleklass, efterfråga goda strategier från förskolan, möta vårdnadshavarna, anpassa undervisningen och dagliga aktiviteter, få tid avsatt för förskolebesök före skolstart.

Enligt förskollärare i förskolan och i förskoleklass finns det olika tankar kring vad förskolläraren i förskolans viktigaste uppgifter är i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Förskollärarna i förskolan anser att förskollärarna i förskolans viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att utgå från barnen och ha en dialog med dem, i god tid före övergången till förskoleklass skapa en god relation till vårdnadshavarna och upplysa dem om att här finns en oro eller ett dilemma samt förmedla information till mottagande förskollärare.

Förskollärarna i förskoleklass menar att förskollärarna i förskolans viktigaste uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att förmedla information till mottagande förskollärare, trygga barn och vårdnadshavare inför övergången, besöka skolan med barnet före skolstart, samsynen kring övergången samt utvärdering av föregående års övergång till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet.

Förskollärarna i förskolan och i förskoleklass har olika tankar om hur övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet skulle kunna se ut om de själva fick bestämma. Drygt hälften av förskollärarna menar att om de fick bestämma så skulle den mottagande förskolläraren besöka barnen på deras förskola. Få förskollärare anser att det skulle vara bra om barnen besökte skolan fler gånger före skolstart. Andra möjligheter för en så bra övergång som möjligt för barn som uppvisar sårbarhet är ett samtal före skolstart med pedagog på förskolan och vårdnadshavare och vid behov specialpedagog, ett gemensamt forum där möten kan äga rum, kontinuerlig utvärdering två gånger om året där pedagoger

med kompetens och intresse deltar, mindre barngrupper och förskola och skola lokaliserad i samma byggnad.

8. Diskussion

8.1 Metodologiska reflektioner

Det har varit intressant att ta del av förskollärarna i förskoleklass och förskolans tankar kring övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet utifrån möjligheter, hinder, samarbetsformer och den egna yrkesrollen.

Valet att enbart intervjua förskollärare i förskoleklass och i förskolan beror på undersökningens tidsmässiga begränsning och att förskollärare är den yrkeskategori som är mycket involverad i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Enligt Dockett och Perry (2007) är pedagoger viktiga aktörer vid övergången till skolan. Syftet var också att undersöka hur förskollärare ser på sin yrkesroll i övergångsprocessen för barn som uppvisar sårbarhet. Trots förskollärarnas arbetsbelastning, vilket påtalades av flera informanter, tackade alla som tillfrågats om deltagande i studien ja till att delta i undersökningen. Flertalet av förskollärarna motiverade sitt deltagande genom att understryka vilket angeläget ämne som skulle tas upp under intervjuerna och att de gärna ville bidra till undersökningen med sin kunskap och erfarenhet utifrån sin profession. Under intervjuerna märktes ett genuint intresse och stort engagemang då informanter ibland ville gå tillbaka till föregående fråga som ställts och komplettera sitt svar eller förtydliga sitt resonemang genom att ge exempel. En informant påtalade att hon gärna hade velat ha frågorna i förväg så hon hade kunnat förbereda sig och tänka igenom sina svar ytterligare, medan de övriga informanterna inte gav uttryck för det.

En skillnad som märktes bland informanternas svar beroende på hur länge förskolläraren varit verksam inom yrket, var att den som varit verksam längst lyfte fram den förändring hon varit med om angående hur storleken på barngrupp och personaltäthet har förändrats under åren och hur det påverkar arbetet med barn som uppvisar sårbarhet. Enligt Socialstyrelsen (1993:2) kommer större barngrupper och färre personal resultera i att fler barn faller utanför och blir i behov av särskilt stöd. De informanter som arbetat färre år lyfte inte fram aspekten med större barngrupper och minskad personaltäthet. Ytterligare en skillnad som märktes bland informanternas svar beroende på hur länge förskolläraren varit verksam inom yrket, var att den som varit verksam kortast belyste vikten av kontinuerlig utvärdering där pedagoger med intresse och kompetens deltar. Vanligt förekommande aktiviteter i lokala handlingsplaner är även utvärdering och uppföljning av föregående läsårs övergång samt planering och revidering av kommande läsårs övergångsprocess (2014a). Annars märktes ingen specifik skillnad bland svaren beroende på hur länge förskolläraren varit verksam inom yrket.

Ytterligare en möjlighet hade varit att intervjua barn som uppvisar sårbarhet, dess vårdnadshavare eller rektor i skolan och rektor i förskolan kring övergången till förskoleklass. Förmodligen hade detta gett undersökningen fler perspektiv men eftersom valet föll på att intervjua förskollärare i förskoleklass och i förskolan och deras tankar kring övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet och hur de ser på sin yrkesroll i förhållande till övergångsprocessen var det i detta sammanhang inte relevant.

Det har funnits möjlighet att få en inblick i hur förskollärare i förskoleklass och förskolan tänker kring övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet genom att göra djupintervjuer. Förskollärarna fick bestämma vilken tid och plats som passade dem bäst och samtliga intervjuer ägde rum antingen under förskollärarnas planeringstid eller efter arbetstid. Intervjuerna ägde rum på deras arbetsplatser i rum som bokats i god tid före intervjuerna, där vi skulle kunna sitta ostörda. En intervju avbröts då lokalvårdaren kom in för att städa, men kunde sedan fullföljas. Två intervjuer fick ombokas på grund av sjukdom och en intervju fick slutföras vid ett senare tillfälle eftersom batteriet tog slut i diktafonen och nytt batteri behövde inhandlas, men ägde sedan rum som planerat. Övriga intervjuer ägde rum som planerat utan avbrott. Genomförandet av intervjuer underlättades av att åtta veckor avsatts för intervjuer och att två heldagar i veckan avsatts för arbetet med undersökningen.

Metoden som användes i undersökningen är kvalitativ och empirin samlades in genom intervjuer som spelades in via diktafon. En diktafon hade inhandlats inför intervjuerna med god ljudkvalitet och stort lagringsutrymme. Fördelen med att spela in intervjuer är att inget väsentligt missas (Bryman, 2011). Därefter transkriberades intervjuerna. Detta påbörjades under senare delen av våren och slutfördes under sommaren, då tid fanns för genomlysning, transkribering och analys. Bryman (2011) menar att den hermeneutiska metoden fokuserar på att bearbeta text. Metoden som användes vid analysen var enkel, dubbel och trippelhermeneutik (Alvesson & Sköldberg, 2008), Den enkla hermeneutiken handlade om förskolläraernas tolkning av intervjufrågorna, den dubbla handlade om den tolkning som gjordes av förskolläraernas tolkning av övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet och den trippla handlade om att forskaren tillåter en kritisk tolkning av de processer och strukturer som tas för givet (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Undersökningen kan jämföras med aktuell forskning inom närliggande områden eftersom undersökningsområdet är relativt utforskat och resultatet av denna studie ligger i linje med tidigare forskning.

8.2 Resultatdiskussion

8.2.1. Övergången till förskoleklass

Undersökningen visar att det finns olika möjligheter för en främjande övergång för barn som uppvisar sårbarhet. En viktig främjande åtgärd är att den mottagande förskolläraren i förskoleklass besöker barnet i dess nuvarande micromiljö (Bronfenbrenner, 1979), förskolan, och även får möjlighet att samtala med dess förskollärare i förskolan och dess vårdnadshavare. Enligt Lillkvist och Wilder (2017b) är en vanligt förekommande övergångsaktivitet att förskollärare i förskoleklass besöker barnet i förskolan innan skolstart och träffar dess förskollärare och vårdnadshavare. En annan främjande åtgärd är då barn som uppvisar sårbarhet besöker dess kommande micromiljö, skolan. En vanligt förekommande övergångsaktivitet inför övergången till förskoleklass är skolbesök där barnen får bekanta sig med verksamheten och dess olika miljöer, t.ex. klassrum, skolgård, skolmatsal och idrottshall (Ackesjö, 2016). Vidare menar Ackesjö (2016) att flera besök gynnar barns anpassning till skolans miljöer.

Det finns olika hinder vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet menar de intervjuade. Ett hinder kan vara den information som lämnas över till förskoleklass. Skolverket (2014a) belyser vikten av att delge förskollärarna i förskoleklass information om barnen, men vilken form av information som lämnas över kan bero på sekretessbestämmelser, rådande synsätt om övergångsinformation och rutiner i verksamheten. Ytterligare ett hinder kan vara avsaknaden av samsyn. Alatalo, Meier och Frank (2014) anser att det finns ett behov av en ökad samsyn mellan förskola och förskoleklass, så att både enskilda barns förmågor och verksamhetens innehåll lyfts vid överlämningsamtalen. Andersson (1986) belyser vikten av kvaliteten på de relationer som finns mellan barns olika microsystem, förskola och hem, eftersom det påverkar barns utveckling.

Samtliga förskollärare i förskolan och i förskoleklass anser att vårdnadshavarna har en viktig funktion vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Vårdnadshavarna är en viktig del av barnets micromiljö. Bronfenbrenner (1979) anser att de olika miljöer som barnet själva är en del av, t.ex. hemmet utgörs av microsystemet. Det är betydelsefullt att vårdnadshavarna deltar i överlämningsamtal med barnets lämnande och mottagande förskollärare. Sandberg och Vuorinen (2007) belyser vikten av att vårdnadshavare, förskollärare i förskolan och förskollärare i förskoleklass träffas för ett övergångssamtal och delger varandra information för att underlätta barnets övergång till förskoleklass. Det är en fördel om vårdnadshavaren är mottaglig för information i samtal med förskolläraren på förskolan och för den vidare till förskolläraren i förskoleklass. Skolverket (2014a) menar att om det finns ett förtroendefullt samarbete mellan förskola, förskoleklass och vårdnadshavare, ökar möjligheten att vårdnadshavare är mer positiva till att lämna över information till förskoleklass.

De intervjuade menar att det är viktigt att lämna över information vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Information som lämnas över till förskoleklass kan med fördel vara goda strategier. Enligt Skolverket (2014a) är det viktigt att den information som lämnas över syftar till att öka den mottagande verksamhetens förståelse samt att den ger konkreta metoder för hur arbetet kan fortsätta med barn på ett gynnsamt och positivt sätt. Ytterligare information som bör lämnas över är barnets starka sidor och det barnet behöver träna på. Dockett och Perry (2014) anser att det är av största vikt att fokusera styrkor och kompetenser vid övergången till skolan. När information om barns förmågor lämnas över skriftligt, får förskollärarna i förskoleklass ett försprång i att anpassa undervisningen, vilket gynnar barnets fortsatta lärande då förskollärarna samarbetar från olika verksamheter (Ahtola m.fl., 2011). Viktig information att lämna över till förskoleklass är hur sårbarheten tar sig uttryck. Olsson (2016) menar att det är en fördel om vårdnadshavarna medverkar vid informationsöverlämning till förskoleklass och har givit samtycke till att känslig information lämnas över i syfte att planera upp verksamheten i förskoleklass.

8.2.2. Barn som uppvisar sårbarhet

Enligt informanterna kan sårbarhet ta sig olika uttryck och innebära olika saker för barn. En form av sårbarhet kan uppvisas i det sociala samspelet med andra barn. Barn som uppvisar sårbarhet har mindre positiva erfarenheter angående det sociala samspelet och det är en utmaning att skapa nya relationer i samband med övergången till förskoleklass i förhållande till barn som inte uppvisar sårbarhet (McIntyre, Blacher & Baker, 2006). Enligt Sandberg, Lillkvist, Eriksson, Björck-Åkesson och Granlund (2010) har ofta de barn på förskolan som befinner sig i gråzonen utmaningar angående interaktionen med andra barn. Det är en utmaning för barn som uppvisar beteendesvårigheter att på ett socialt acceptabelt och självständigt sätt påbörja, genomföra och slutföra aktiviteter (Sjöman, 2018). Vidare menar Sjöman (2018) att barn som uppvisar beteendesvårigheter har en negativ inverkan på barngruppen, personalen och aktiviteter. Inom förskolan kommer pedagogerna regelbundet i kontakt med barn som på varierande sätt har svårt att kommunicera och samspele med andra barn (Gerland & Aspflo, 2015).

En annan form av sårbarhet kan vara av språklig karaktär. Tal- och språkproblem är vanliga bland de barn på förskolan som befinner sig i gråzonen menar Sandberg, Lillkvist, Eriksson, Björck-Åkesson och Granlund (2010). Bruce, Ivarsson, Svensson och Sventelius (2016) anser att en språklig sårbarhet kan resultera i konflikter, missförstånd, utanförskap och kommunikationsproblem. Vidare menar Bruce, Ivarsson, Svensson och Sventelius (2016) att språklig sårbarhet även kan påverka möjligheten att upprätthålla och etablera kamratrelationer. Enligt de intervjuade förskollärarna kan sårbarhet också innebära oro, ångslan och blyghet. Enligt Socialstyrelsen (1993:2) ingår de tysta och känsliga barnen i den grupp som befinner sig i gråzonen. Jonsdóttir (2007) menar att det ofta är en stor utmaning för de barn som beskrivs som blyga att få möjlighet till lek och samvaro med andra barn.

Enligt undersökningen kan sårbarheten även finnas i barnet. Enligt Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) diagnostiseras och kategoriseras eleven efter olika svårigheter i skolan och orsaken till svårigheterna beror på eleven själv inom det kategoriska perspektivet. Individens tillskrivs problemet och förklaringar söks främst inom de psykologiska och neurologiska områdena inom det kompensatoriska perspektivet (Nilholm, 2007). Orsaker och åtgärder kring elever i behov av särskilt stöd kännetecknas av ett individualiserat synsätt inom ett av i huvudsak två olika perspektiv inom det specialpedagogiska fältet (Gerrbo, 2012).

Undersökningen visar också att sårbarheten kan finnas i barnets omgivning eller vara situationsbundet. Inom ett relationellt och inkluderande sätt att se på lärande och utveckling är eleven i svårigheter istället för med svårigheter (Gerrbo, 2012). En svårighet kan uppstå i förhållande till en viss skoluppgift eller till den omgivande kontexten såsom lärarens arbetssätt eller bristande motivation. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) menar att hela lärmiljön är viktig och får konsekvenser för eleven inom det relationella perspektivet.

8.2.3. Samarbetsformer

Samtliga förskollärare i förskolan och i förskoleklass anser att samarbetsformerna är betydelsefulla vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. De relationer som finns mellan microsystemen utgör mesosystemet (Bronfenbrenner, 1979; Nilholm, 2016). Vid övergången till förskoleklass ska det finnas samarbetsformer vars syfte är att förbereda barn och dess vårdnadshavare (LpFö18, 2018). Förskola och skola ska vid övergången till förskoleklass samverka med varandra på ett förtroendefullt sätt så att barnens lärande och utveckling stöds i ett långsiktigt perspektiv (LpFö18, 2018; LGR11, 2018). Samverkan mellan berörda parter vid övergången till förskoleklass är särdeles viktigt då det gäller barn som uppvisar sårbarhet (McIntyre, Blacher & Baker 2006; Walker m.fl. 2012).

Undersökningen visar att i mesosystemet finns samarbetsformer som fungerar väl är samarbetet med vårdnadshavare. McIntyre, Blacher och Baker (2006) belyser vikten av att skapa en god relation med vårdnadshavare för att en positiv övergång ska äga rum. Ett förtroendefullt samarbete mellan förskola, förskoleklass och vårdnadshavare är en framgångsrik faktor vid övergången till förskoleklass (Skolverket, 2014a). En annan välfungerande samarbetsform i mesosystemet är samarbetet med specialpedagogen. Specialpedagogen har ofta en viktig roll vid pedagogiska övergångar som exempelvis övergångssamordnare (Skolverket, 2014a). Arbetsuppgifter för specialpedagogen kan i detta sammanhang vara att skapa en samlad bild av behoven samt att vägleda och stödja mottagande förskollärare runt extra anpassningar och särskilt stöd. Skolbesöket är ytterligare en samarbetsform och del av mesosystemet som fungerar bra. Enligt Ackesjö (2016) är en vanligt förekommande aktivitet vid övergången till förskoleklass besök på skolan.

Enligt de intervjuade finns det i mesosystemet samarbetsformer som behöver utvecklas såsom överlämning av information till förskoleklass. Det är viktigt att förskollärarna i förskolan vid övergången delar med sig av information kring barnen till förskollärarna i förskoleklass (Skolverket, 2014a). Enligt Alatalo, Meier och Frank (2014) kan bristen på samarbete mellan förskola och skola påverka överlämningen av information. En annan samarbetsform som behöver utvecklas är möte mellan mottagande förskollärare, lämnande förskollärare, barn och vårdnadshavare. Förskolerektor och rektor i skolan bör skapa förutsättningar för pedagoger att kunna ha samtal där behov finns med barn, vårdnadshavare och andra berörda parter vid övergången till förskoleklass (Skolverket, 2014a). Ytterligare en samarbetsform som behöver utvecklas är gemensam mötesplats och utvärdering av tidigare års övergång. Ackesjö (2016) menar att en förutsättning för samverkan mellan förskola och förskoleklass är gemensam reflektion och kommunikation i båda verksamheterna. Utvärdering och uppföljning är viktiga delar gällande förutsättningar för främjande samverkan (Skolverket, 2009).

8.2.4. Förskollärarnas viktigaste uppgifter

Enligt de intervjuade finns det olika tankar om vad förskollärarens viktigaste uppgift är vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. Förskollärare i förskoleklass anser att deras främsta uppgift är bygga relation och skapa trygghet med barn och vårdnadshavare. Dockett och Perry (2014) menar att vid övergången är det viktigt att skapa relationer. Ackesjö (2016) belyser vikten av att mottagande förskollärare hjälper barnen att bli trygga i den nya kontexten. För att en positiv övergång ska kunna äga rum är det även viktigt att skapa en god relation med vårdnadshavarna (McIntyre, Blacher & Baker, 2006). Ytterligare viktiga uppgifter är att skapa en bra start i förskoleklass samt bemötande och förhållningssätt. Enligt Dockett, Perry och Kearny (2011) är övergången till förskoleklass avslutad då barn och vårdnadshavare känner sig bekväma i skolan.

De intervjuade i förskolan menar att en viktig uppgift för förskollärarna i förskoleklass är att vara lyhörd kring den information som lämnas över från förskolan. Vid övergången till förskoleklass ska förskolläraren i förskoleklass i samverkan med förskolläraren i förskolan uppmärksamma elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd (LGR11, 2018). Andra viktiga uppgifter är att efterfråga goda strategier från förskolan och att anpassa undervisningen i förskoleklass. Förskollärare i förskoleklass och förskolan ska vid övergången utbyta kunskaper och erfarenheter som gynnar elevens lärande och utveckling (LGR11, 2018). Det är även betydelsefullt för förskolläraren i förskoleklass att avsätta tid

för förskolebesök före skolstart. För att övergången ska fungera så bra som möjligt behöver rektor i skolan och förskolerektor skapa förutsättningar för pedagogerna både tidsmässigt och logistiskt (Skolverket, 2014a).

Informanterna i förskolan menar att deras främsta uppgifter vid övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet är att utgå från barnen och involvera dem i övergången till den nya micromiljön, skolan. I förskolan har barn rätt till delaktighet och inflytande och ska ges förutsättningar att uttrycka sina tankar och åsikter för att kunna påverka sin situation (LpFö18, 2018). Ackesjö (2016) belyser vikten av att utgå från barnens erfarenheter, tankar och eventuella oro vid övergången till förskoleklass. Enligt Skolverket (2014a) bör samverkan präglas av ett barnperspektiv och att barn och dess vårdnadshavare så mycket som möjligt är delaktiga. Andra viktiga uppgifter är att i god tid före övergången ha skapat en god relation med vårdnadshavarna. Då det gäller barn i någon form av svårighet är vårdnadshavarnas roll vid samverkan mycket viktig (Lundgren och Jakobsson, 2013). Ytterligare en viktig uppgift är att förmedla information till mottagande förskollärare. Enligt LpFö18 (2018) ska förskolläraren vid övergången till förskoleklass uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd i sin utveckling samt utbyta kunskaper och erfarenheter med mottagande förskollärare.

De intervjuade i förskoleklass anser att en betydelsefull uppgift för förskollärare i förskolan är att förmedla information till mottagande förskollärare. Ackesjö (2016) menar att det är viktigt att dela med sig av information om barnen vid övergångar. Det är också viktigt att trygga barn och vårdnadshavare vid övergången. Dockett, Perry och Kearny (2011) anser att en pedagogisk övergång inte är avslutad förrän barn och vårdnadshavare känner sig bekväma i den nya verksamheten. Skolbesök lyfts fram som ytterligare en viktig uppgift för förskollärare i förskolan. Lillkvist och Wilder (2017b) menar att en vanlig övergångsaktivitet är då barn besöker skolan tillsammans med sin förskollärare från förskolan. Samsyn och utvärdering av föregående års övergångsaktiviteter är också betydelsefulla uppgifter. En förutsättning för en främjande samverkan är styrning, vilket kan innebära att förskolerektor och rektor efterfrågar utvärdering och uppföljning av övergångsaktiviteter och dess innehåll (Skolverket, 2009). En annan förutsättning för samverkan är samsyn, vilket innebär en gemensam problemförståelse (Skolverket, 2009). Skolverket (2014a) belyser vikten av respekt och förståelse för varandras uppdrag som förskollärare i två olika verksamheter samt resurser och begränsningar. Enligt Nilhom (2016) kan mesosystemet vid övergången till förskoleklass utgöras av övergångsaktiviteter och samverkan mellan förskollärare.

8.2.5. Den optimala övergången till förskoleklass

De intervjuade förskollärarna har olika tankar om hur övergången till förskoleklass skulle se ut för barn som uppvisar sårbarhet om de själva fick bestämma. Övergångsaktiviteter inom mesosystemet som skolbesök med förskollärare från förskolan och överlämningsamtal samt ett forum där sekretessen inte utgör ett hinder lyfts fram. Anledningar till att samverkan lyckas kan vara att huvudmän utformar gemensamma rutiner för övergångar, förskolechef och rektor ger pedagogerna förutsättningar till de samtal som behövs samt en tydlig struktur och ansvarsfördelning (Skolverket 2018a). Eftersträvansvärt är också mindre storlek på barngrupper samt förskola och förskoleklass lokaliserad i samma byggnad. Barngrupper och klasser blir allt större och personaltätheten minskar, vilket påverkar förutsättningarna att anpassa verksamheten efter barn som behöver specialinsatser (Socialstyrelsen, 1993:2). Detta kommer att leda till att fler barn kommer att falla utanför och bli i behov av särskilt stöd. I undersökningen lyfts även kontinuerlig utvärdering fram som aktivitet inom exosystemet, som kan beskrivas som faktorer som det enskilda barnet inte är aktiv deltagare i (Bronfenbrenner, 1979). Det är viktigt att förskolerektor och rektor ger mandat och skapar förutsättningar för pedagogerna att genomföra arbetet kring övergången både tidsmässigt och logistiskt (Skolverket, 2014a).

8.3 Fortsatt forskning

Ett angeläget område för vidare forskning är en studie som följer barn som uppvisar sårbarhet där skriftlig dokumentation lämnats över till förskoleklass. En framgångsfaktor vid pedagogiska övergångar är att den dokumentation som lämnas över håller hög professionell nivå (Skolverket, 2014a). Det vore

intressant att utforska hur förskollärare i förskoleklass anpassar verksamheten för barn som uppvisar sårbarhet utifrån den skriftliga information som lämnats över från förskolan. Enligt Ahtola m.fl. (2011) gynnar den skriftliga dokumentationen de mottagande förskollärarnas möjligheter att förbereda och anpassa undervisningen. Det hade även varit spännande att undersöka hur anpassningarna dokumenteras i förskoleklass i form av extra anpassningar och hur bedömningsstödet i svenska och matematik för förskoleklass genomförs utifrån dessa anpassningar. Det hade också varit intressant att göra en liknande studie där enbart muntlig information lämnats över angående barn som uppvisar sårbarhet och sedan göra en jämförelse mellan grupperna av barn som uppvisar sårbarhet, där muntlig respektive skriftlig information lämnats över till förskoleklass.

Elevhälsans roll vid pedagogiska övergångar är viktig särskilt då det gäller elever i behov av särskilt stöd eftersom det finns ett ömsesidigt samband mellan lärande och hälsa (Skolverket, 2014a). Det är viktigt med en tydlighet kring vilket ansvar de olika kompetenserna inom elevhälsan har då det gäller övergångar. Utifrån detta perspektiv hade det varit intressant med en studie som bygger på intervjuer av elevhälsans olika medlemmar kring dels dess syn på den egna yrkesrollen samt samarbetet och samverkan med övriga medlemmar i elevhälsoteamet kring pedagogiska övergångar för barn som är i behov av extra anpassningar och särskilt stöd.

Ytterligare ett område som hade varit intressant att utforska är hur förskollärare i förskolan arbetar för att få till ett förtroendefullt samarbete med vårdnadshavare till barn som uppvisar sårbarhet så att de kan medverka till att det blir en positiv övergång till förskoleklass. Enligt Skolverket (2014a) är en betydelsefull framgångsfaktor vid övergången till förskoleklass ett förtroendefullt samarbete mellan vårdnadshavare och förskola/skola. En förutsättning för att vårdnadshavare och förskola ska nå en samsyn är vanligtvis ett förtroendefullt och respektfullt bemötande.

8.4 Slutord

Drivkraften har under mina år som först lärare, sedan speciallärare och nu specialpedagog alltid varit att göra skillnad och skapa möjligheter för de barn som behöver det allra mest. Med denna uppsats är min ambition att ta ett litet steg på den vägen. Inga barn ska behöva börja skolan och få vara med om onödiga misslyckanden, som hade kunnat undvikas om skolan varit mer förberedd eller organiserad på ett annat sätt.

Alla barn ska få lyckas, från sin allra första dag i skolan. Det är viktigt för alla barn, men särskilt för de barn som uppvisar sårbarhet. Det är inte bara viktigt för barnen utan även för deras vårdnadshavare. Vårdnadshavarna får inte glömmas bort, övergången är inte över förrän även de har landat i den nya verksamheten. Enligt Dockett, Perry och Kearny (2011) är inte övergången avslutad förrän både barn och familj känner sig bekväma i skolan. Så många samtal som jag haft med vårdnadshavare inför starten i förskoleklass och där det framkommit att det funnits en stark önskan om att deras barn, det finaste de har, ska få en ny chans, i en ny grupp tillsammans med nya klasskamrater och nya lärare. Tyvärr finns dessa tankar redan hos en del vårdnadshavare, att deras barn behöver en ny chans, trots att barnet endast är knappt sex år gammal. Det finns mycket som kan utvecklas och arbetas vidare med och gör vi det tillsammans, så är mycket vunnet.

Referenslista

- Ackesjö, Helena & Sven, Persson (2014) Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19 (1), 5-30.
- Ackesjö, H. (2014) *Barns övergångar till och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*. (Doktorsavhandling) Kalmar: Linnéuniversitetet. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:738484/FULLTEXT01.pdf>
- Ackesjö, H. (2015) Den komplexa väven. Organisatoriska villkor för barns övergångar till och från förskoleklass. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 11 (4), 1-16.
- Ackesjö, H. (2011). *Förskoleklassen – en ö eller en bro mellan skola och förskola?* Stockholm: Liber.
- Ackesjö, H. (2016). *Övergångar mellan skolformer: kontinuitet och progression från förskola till skola*. Stockholm: Liber AB.
- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E (red). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P-L., Kontoniemi, M., Niemi, P. & Nurmi, J-E. (2011). Transition to Formal Schooling: Do Transition Practices Matter for Academic Performance?. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 295-302
- Alatalo, T., Meier, J. & Frank, E. (2014). *Överlämningar från förskola till förskoleklass*. *Forskning om undervisning och lärande*, 13, 30-52.
- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*. Stockholm: Liber.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, B. (1986). *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Arnold, C., K. Bartlett, S. Gowani, and R. Merali.(2007). *Is Everybody Ready? Readiness, Transition and Continuity: Reflections and Moving Forward*. Working Papers in Early Childhood Development, Number 41. The Hague: Bernard van Leer Foundation.
- Bateson, Gregory (1978). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology*. London: Paladin.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by design and nature*. Cambridge, MA: Harvard university press.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. I W. Damon & R.M. Lerner (red). *Handbook of child psychology*, Vol. 1: *Theoretical models of human development* (&:e uppl., 993-1023). New York: Wiley.
- Broström, S. (2002). "Communication and Continuity in the Transition from Kindergarten to School." In *Transitions in the Early Years: Debating Continuity and Progression for Children in Early Education*, edited by H. Fabian and A-W. Dunlop, 52–63. London: Routledge-Falmer.
- Bruce, B. (2007). *Problems of language and communication in children. Identification and intervention*. Lund: Kliniska vetenskaper, Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi, Lunds universitet (doktorsavhandling).

- Bryman, A., (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Bulkeley, J., and Fabian, H. (2006). "Well-being and Belonging during Early Educational Transitions." *International Journal of Transitions in Childhood 2*: 18–30.
- Burgon, J. & Walker, J. (2013). *Successful Transitions from Early Intervention to School-Age Special Education Services*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research. Tillgänglig: https://www.educationcounts.govt.nz/publications/special_education/successful-transitions
- Dahlberg, G. & Lenz Taguchi, H. (1994). *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: Liber.
- Dalén, M. (2015). *Intervju som metod*. (Andra upplagan). Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Dockett, S. & Perry, B. (2014). *Continuity of learning: A resource to support effective transition to school and school age care*. Canberra: Australian Government. Tillgänglig: <https://docs.education.gov.au/documents/continuity-learning-resource-support-effective-transition-school-and-school-age-care>
- Dockett, S., Perry, B. and Kearney, E. (2011). "Starting School with Special Needs: Issues for Families with Complex Support Needs as Their Children Start School." *Exceptionality Education International 21* (2): 45–61.
- Dockett, S. & Perry, B. (2014), Research to policy: Transition to school position statement. I B. Perry, S. Dockett & A. Petriwskyj (red.), *Transitions to school-International research, policy and practice* (277-294). Dordrecht: Springer.
- Dockett, S. & Perry, B. (2017). *Kontinuitet och förändring vid övergångar till skolan*. I *Barns övergångar - Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. Lillvist, A. & Wilder, J. Lund: Studentlitteratur.
- Dockett, S. & Perry, B. (2007). *Transitions to school: Perceptions, Expectations, Experience*. Sydney: University of New South Wales Press Ltd. www.unswpress.au
- Edfeldt, D. (2017). *Hjärna i förskolan – Vägen till barns lärande och utveckling*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001) *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Skolverket. Best.nr. 01:605. Stockholm: Liber.
- Fabian, H. (2007). Informing transitions. I A-W Dunlop & H. Fabian (Red), *Informing transitions in the early years: research, policy and practice* (s. 3-17). Maidenhead: McGrawHill/Open University Press.
- Gerland, G. & Aspeflo, U. (2015). *Barn som väcker funderingar: Se, förstå och hjälpa förskolebarn med en annorlunda utveckling*. (Andra upplagan). www.pavus.se: Pavus Utbildning AB.
- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogiskt organisering i praktiken*. Göteborg: Göteborgs Universitet. Gothenburg Studies in educational sciences.
- Gillberg, C. (2018). *ESSENCE- Om ADHD, autism och andra utvecklingsavvikelser*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hejlskov, B. & Edfeldt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan – Om lågaffektivt bemötande*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Jakobsson, I-L. & Lundgren, M. (2013) *Samverkan kring barn och unga i behov av särskilt stöd – Viktigare än diagnos*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Jonsdóttir, F. (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan – Samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap*. Malmö: Malmö studies in educational sciences, nr 35 (doktorsavhandling). Tillgänglig: http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/4984/Fanny_MUEP_10_maj.pdf;jsessionid=FD39D7C229694AA12087C50BFCA3FCBB?sequence=1
- Kadesjö, C. (1998). *Att utveckla barns sociala kompetens*. Umeå: Umeå universitet, Institutionen för psykiatri, avdelningen för barn- och ungdomspsykiatri.
- Kallberg, P. (2017) *Att fästa blicken*. I *Barns övergångar - Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. Lillvist, A. & Wilder, J. Lund: Studentlitteratur.
- Kallberg, P. (2018). *Två lärarkategoriernas arbete med sociala relationer i övergången från förskoleklass till årskurs 1*. (Doktorsavhandling.) Västerås: Mälardalen University Press. Tillgänglig: <https://mdh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1250163/FULLTEXT01.pdf>
- Kjellson, M. (2018). *Förskolans utmaningar att utveckla barns kommunikationsförmåga*. (Masteruppsats, 15 högskolepoäng) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/57970/1/gupea_2077_57970_1.pdf
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Lillkvist, A. & Wilder, J. red. (2017a) *Barns övergångar - Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillkvist, A. & Wilder, J. (2017b) Teoretiska perspektiv på övergångar. I A. Lillkvist, & J. Wilder, (Red.). *Barns övergångar - Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundsärskola och grundskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillkvist, A. & Wilder, J. (2017c) Valued and performed or not? Teachers' ratings of transition activities for young children with learning disability. *European Journal of Special Needs Education*. Volume 32(3): 422-436. Routledge.
- Martin Korpi, B. (2015). *Förskolan i Politiken – om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt*. (Fjärde upplagan, första tryckningen). Utbildningsdepartementet: Artikel nr: U15.007. ISBN:91-974321-7-2
- McIntyre, L., Blacher, J. and Baker, B., L. (2006). "The Transition to School: Adaptation in Young Children with and Without Learning Disability." *Journal of Learning Disability Research* 50 (5): 349–361.
- Niesel, R. & Griebel, W. (2007). Enhancing the competence of transition systems through co-construction. I A.-W. Dunlop & H. Fabian (red.), *Informing transitions in the early years (s.21-32)*. London : McGraw-Hill Open University Press.
- Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola – Möjligheter, hinder och dilemman*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet – En vägledning för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur

- Niss, G. & Söderström, A.-K. (2015) *Samarbete i förskolan – för barnens skull*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, S. (2016). *Sekretess och anmälningsplikt i förskola och skola*. (Femte upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2017). *Starting strong V: Transitions from Early Childhood and Care to Primary Education*. Paris: OECD. Tillgänglig: <http://www.oecd.org/education/school/starting-strong-v-9789264276253-en.htm>
- Persson, B. (2019). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. (Fjärde upplagan). Stockholm: Liber.
- Peters, S. (2010). Literature review: Transition from early childhood education to school. Report to the ministry of Education. New Zealand. Gov. Tillgänglig: https://www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/pdf_file/0003/78825/Literature-Review-Transition-from-ECE-to-School.pdf
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2008). *The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood*. Göteborgs Universitet. Sweden Scandinavian Journal of Educational Research Vol. 52, No. 6, December 2008, pp. 623-641. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Regeringens proposition 1995/96:206. Vissa skolfrågor m.m.
- Regeringens proposition 1997/98:6. Förskoleklass och andra skollagsfrågor.
- Regeringens proposition 2009/10:165. Den nya skollagen: för kunskap, valfrihet och trygghet.
- Sandberg, A., Lillkvist, A., Eriksson, L., Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2010) "Special Support" in Preschools in Sweden: Preschool staff's definition of the construct. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57, (1), 43-57.
- Sandberg, A. och Vuorinen, T. (2007) *Hem och förskola – Samverkan i förändring*. Stockholm: Liber
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 (hämtad 191103)
- SFS 2010:541. *Examensordning för förskollärare*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. <https://www.uka.se/download/18.67f90ad11593fd0dd2dd8e75/1487841885287/examensbeskrivningar-lararutbildning.pdf> (hämtad 191103)
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009) *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/19098?locale=sv>
- Sjölund, A. & Henriksson, L. (2015) *Förskolekompassen – För dig som möter barn som har svårt att navigera*. Stockholm: Gothia Fortbildning
- Sjöman, M. (2018). *Peer interaction in preschool: Necessary, but not sufficient: The influence of social interaction on the link between behavior difficulties and engagement among children with and without need of special support*. (Avhandling). Högskolan för Lärande och Kommunikation, Jönköpings University, Studies from the Swedish Institute for Disability Research, 2018. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1184022/FULLTEXT01.pdf>

- Skolverket (2014b). *Förskoleklassen: Uppdrag, innehåll och kvalitet*. Stödmaterial. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2014c). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stödmaterial. Stockholm:Fritzes.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018 (Femte upplagan.)* Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2009). *Kraften av samverkan - Om samverkan kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*. Stödmaterial. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2018b). *Undervisning i förskolan – En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket
skolverket.se/publikationer ISBN:978-917559-318-0
- Skolverket (2018a) *Övergång och samverkan i skolan*.
- Skolverket (2014a) *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer – Hur övergångar kan främja en kontinuitet i skolgången från förskolan till gymnasieskolan*. Stödmaterial. Stockholm: Fritzes förlag.
- Socialstyrelsen (1993:2). *Barns villkor i förändringstider*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Socialstyrelsen, Myndigheten för skolutveckling, Rikspolisstyrelsen (2007) *Strategi för samverkan – kring barn som far illa eller riskerar att fara illa*. Stockholm.
- Statens offentliga utredningar, SOU 2010:67. *Utredningen om flexibel skolstart i grundskolan. I rättan tid?: Om ålder och skolstart*: Betänkande. Stockholm: Skolverket, Fritzes.
- Sterner, G., Helenius, O. & Wallby, K. (2014). *Tänka, resonera och räkna i förskoleklass*. NCM. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Stúkat, S. (2011) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (Andra upplagan.) Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Unescorådet (2006). *Salamanca-deklarationen och Salamanca +10*. (Svenska Unescorådets skriftserie 2006:2). Stockholm: Svenska Unescorådet.
- Thomsson, H., (2010) *Relexiva intervjuer*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- UNICEF: *Barnkonventionen*. <https://unicef.se/barnkonventionen> (hämtad 190526)
- Utbildningsdepartementet (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö18*. Stockholm: Fritzes förlag.
- Utbildningsutskottets betänkande 2017/18:UbU7
- Walker, S., S. Dunbar, K. Meldrum, C. Whiteford, S. Carrington, K.Hand, D. Berthelsen et al. (2012). The Transition to School of Children with Developmental Disabilities: Viwes of Parents and Teachers. *Australasian Journal of Early Childhood* 37: 22–29.

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.vr.se>

Ödman, P.-J. (2004). *Hermeneutik och forskningspraktik*. I B. Gustavsson, (Red.). *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.

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

Öquist, O., (2018) *Systemteori i praktiken – Konsten att lösa problem och nå resultat*. Fjärde upplagan. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Bilagor

Bilaga 1: Missivbrev

Information och förfrågan till berörda intervjupersoner

Jag heter Malin Tenblad och jag skriver en masteruppsats i specialpedagogik vid Göteborgs universitet under våren 2019. Syftet med masteruppsatsen är att undersöka hur förskola och skola kan samverka och göra en positiv övergång från förskola till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. I studien kommer förskollärare i förskolan och förskollärare i förskoleklass intervjuas.

Intervjuerna kommer att ske enskilt efter överenskommelse och jag beräknar att varje intervju kommer att ta cirka 30 minuter att genomföra. Jag kommer att ställa frågor till dig som förskollärare utifrån en intervjuguide som har fokus på övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet. För att underlätta utförande och bearbetning är det till fördel om det går att göra en ljudupptagning av samtalen. Under denna empiriska del beaktar jag Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom human-samhällsvetenskaplig forskning* (2007) där det grundläggande individskyddskravet konkretiseras i de fyra allmänna huvudkraven informations-, samtycke-, konfidentialitets- och nyttjandekravet.

Med en förhoppning om din medverkan i studien kommer jag att ta ytterligare kontakt för att få en bekräftelse på ett eventuellt deltagande.

Med vänlig hälsning

Malin Tenblad
Specialpedagog och speciallärare med inriktning mot språk-, läs- och skrivutveckling
xxx skola
xxx kommun

Bilaga 2 Intervjuguide

Intervjuguide

- Hur många år har du arbetat som förskollärare?
- Hur många år har du arbetat med övergången till förskoleklass?

Övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet

- Vilka möjligheter finns det för att skapa främjande övergångar för barn som uppvisar sårbarhet?
- Vilka hinder finns för att skapa främjande övergångar för barn som uppvisar sårbarhet?
- Vilken information är relevant att lämna över från förskola till skola?
- Vilken roll har vårdnadshavarna till barn som uppvisar sårbarhet vid övergången till förskoleklass?

Barn som uppvisar sårbarhet

- Vad tänker du kring begreppet sårbarhet?
- Hur kan sårbarheten yttra sig?

Samarbetsformer

- Hur påverkar samarbetsformerna övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?
- Vilka samarbetsformer fungerar väl?
- Vilka samarbetsformer behöver utvecklas/förändras?

Förskollärarens viktigaste uppgifter

Frågor till förskollärare i förskoleklass

- Vilken är din viktigaste uppgift som förskollärare i förskoleklass i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?
- Vilken är förskolläraren i förskolans viktigaste uppgift i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?

Frågor till förskollärare i förskolan

- Vilken är din viktigaste uppgift som förskollärare i förskolan i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?
- Vilken är förskolläraren i förskoleklass viktigaste uppgift i övergången till förskoleklass för barn som uppvisar sårbarhet?

Den optimala övergången

- Om du fick bestämma själv, hur skulle övergången till förskoleklass se ut för barn som uppvisar sårbarhet?

